التعليم والمتعطلون

في مصر

تأليف

عبد الحميد فهمي مطر

المدرس الأول بمدرسة حلوان الثانوية الأميرية

الطبعة الأولى

١٣٥٧ هـ. — ١٩٣٩ م.

الثمن ٢٠

مطبعة مدرسة محمد على الصناعية بالاسكندرية

التعليم والمتعطلون

في مصر

تأليف

عبد الحميد فهمي مطر

المدرس الأول بمدرسة حلوان الثانوية الأميرية

الطبعة الأولى

١٣٥٧ هـ — ١٩٣٩ م

مطبعة مدرسة محمد علي الصناعية بالاسكندرية



حضرة صاحب الجلالة فاروق الأول ملك مصر

بسم الله الرحمن الرحيم

الاهـــــــداء

الى

مولاى جـــلالة الملك المعظم

الى ممثل العدل الالهى فى أرض فرعون

الى الملحوظ من العناية الربانيــة . والمرفوع الى مقــام الزعامة القدسية بين مــلوك الدول الاســـلامية والعربية

الى ولى الأمر رب الكنانة وحامى حماها . ورافع لوائها ومعز دينها . والآخذ بيـد النهضة فيها . ومقـــوى دعائمها وأركانها

الى من ترنو اليه عيون أبناء مصر جميعا : شيبا وشبانا

الى من تتطلع اليه أنظار أبناء الشرق جميعا : عجما وعربانا

الى منقذ تراث مصر الدينى والقومى ومعيد مجدها على أكتاف شاباتها وشبانهـا الذين ينتظرون أبدا على يديه الخير والهداية والرحمة والبركة . لانه المثل الأعلى للعمل الصالح . ونبيل الصفات . وكريم الخلات .

الى العاهل الوحيد . القائد الاعلى للاصلاح والتجديد

الى

فاروق الأول

ذى الملك العتيد . أيد الله ملكه وأعزه بالنصر والتايد

أتشرف برفع كتابى هذا آملا أن ينال من جـــلالته العطف وأن يحظى بسامى الرضا والقبول ؟

الخادم الخاضع المخلص

عبد الحميد فهمى مطر

الكلمة الخالدة

للمغفور له

جلالة الملك فؤاد الاول

أن أم المسائل فى مصر مسألة التربية والتعليم فلو أن كل مصرى وضع فى تشييدها لبنه لأقمنا للوطن صرحا يبقى ما بقى الزمان

المراجع العربية

١ التعليم فى مصر لامين باشا سامى
٢ المدرسة والاجتماع للفيلسوف ديوى وتعريب الاستاذ قندلفت
٣ مذكراتى فى نصف قرن للحاج احمد شفيق باشا
٤ سعد زغلول للاستاذ عباس العقاد
٥ التربية العلمية و علم النفس للسيدة ازيس المصرى
٦ الاخلاق لصميلز وتعريب الاستاذ محمد الصادق حسين
٧ الكتاب الذهبى لمدرسة المعلمين العليا
٨ التربية والاخلاق للاستاذ يعقوب فام
٩ على هامش السياسة للدكتور حافظ عفيفى باشا
١٠ الدروس الدينية لفضيلة الشيخ المراغى شيخ الجامع الازهر
١١ كتب مناهج التعليم بمختلف المدارس المصرية
١٢ التقرير الحكومى السنوى عن التعليم لسنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨
١٣ تقرير عن بعض نواحى التعليم فى مصر مرفوع الى وزير المعارف فى سنة ١٩٢٩
من المستر مان الخبير الفنى ومفتش المدارس وكليات المعلمين بانجلترا
١٤ تقرير عام مرفوع الى وزارة المعارف سنة ١٩٢٩ من المسيو ا . د . كلاباريد
الدكتور فى الطب وأستاذ البسيكولوجيا فى كلية العلوم بجامعة جنيف وخبير
١٥ تقرير عن أعمال مندوبى مصر فى مؤتمر الاتحاد العالمى لجمعيات التربية بجنيف
سنة ١٩٢٩ ومؤتمر الاتحاد الدولى للتربية الحديثة بالدانمرك سنة ١٩٢٩
١٦ التربية الحديثة (ست محاضرات للاستاذ بوفيه مدير معهد جان جاك روسو)
تعريب الاستاذ أمين قنديل
١٧ مجلة الرسالة
١٨ مجلة العلوم
١٩ بيانات واحصاءات من مصلحة الاحصاء ومن وزارة المعارف
٢٠ الجرائد اليومية المحلية
وكثير من المراجع الافرنجية مثل Progressive Schools by Treve
& School & Society in the Valley of the Nile by A. Boctor etc.

المقـــدمة

نشأت في قرى الريف بين حقول الطبيعة واحراشها مغرما بها . في أحضان الحرية وبين ضلوعها هائما بها . ثم دفعت بي الاقدار بعد الدراسة في الكتاب الى المدرسة الابتدائية التي جذبتني اليها جذبا بطربوشها وملابسها الافرنجية . ذلك الطربوش الملون بلون الورود. الذي كان ولا يزال يتعشقه ابناء الريف منذ ظهر في الوجود . والذي بمجرد أن لبسته أنا واخواني تأكدنا من المستقبل السعيد . في ساحة الدواوين . بين الموظفين . فكان ذلك الغرض السامي الذي يملأ نفوسنا حافزا لكل منا الى الاجتهاد والجد . وبالرغم مما صدمتنا به المدرسة من ضغطها وشدتها . وعصيها وجبروتها وحدتها . مما بغض الجميع فيها فقدكان الغرض السامي يدفعنا ابدا الى الامام . الى العمل المتواصل . الى المدارس الثانوية من غير أن يتخلف منا الا القليل . أما من تخلف فقد وجد السبيل الى العمل أو الى مدارس أخرى سهلا ميسورا . ثم كان النجاح في البكالوريا فكان الفرح الشامل . والحقنا بين الحفاوة والتبجيل . وعظيم الدعاء والتهليل بالمدارس العليا يحدونا الأمل الكبير الى المستقبل الحافل . الذي لايحلم به أحد من مواطنينا الريفيين . فلما حصلنا على الشهادة العليا تخطفتنا الايدي الى العمل الحكومي . فولجناه نشيطين جادين . فكان منا المعلمون والاطباء . والمهندسون ورجال القضاء . الذين ملئوا دواوين الحكومة باعمالهم . ولم يجد العمل الحر سبيلا اليهم . وبالرغم مما لقيناه من تكريم فقد بقيت في نفوسنا للمدرسة مرارتها . ودامت فيها ذكريات ضغطها وشدتها . ولكن ذلك كله هان بجانب ماوصلنا اليه من نتيجة طيبة . تتلخص في سهولة الحصول على الوظيفة الحكومية .

عملت بين جدران المدارس بعد ذلك زمانا طويلا . كنت أحس فيه أن المدرسة التي عملت فيها تلميذا . والتي عملت فيها مدرسا والتي عملت فيها ناظرا . لم ينلها شيء محسوس من التغيير . ولم يتطرق الى روحها شيء من التجديد أو التبديل . فهي لازالت تسير على

نفس الو تيرة القديمة . مليئة بنفس الروح القديمة . يحس تلميذها اذا مادخلها بانقطاعه عن العالم وما فيه الى شبه سجن غير محبوب . ان لم يوصف بانه مكروه . ولكن الجميع ظلوا يكبتون عواطفهم ازاءها لما تجلبه من خير الوظيفة الى طلابها بعد نيل شهاداتها . وظلت المغريات القديمة تدفع الناس دفعا للسعى اليها .

بدأت بعد ذلك تظهر مشكلة المتعطلين من المتعلمين . بعد أن امتلأت الدواوين بالموظفين . وكنت قد تبينت بالبحث حالة المدارس فى البلاد الاخرى . وما تسير عليه من أنماط وأساليب . تغاير مانسير عليه فى مدارسنا فرفعت بعض التقارير الى وزراء المعارف فى نقدها مبينا عيوبها . مما لم تأبه له الوزارة ورجالها . واستمر ضغط حملة الشهادات على الدواوين حتى اكتظت بهم . واصبحت المدرسة لاتجد سبيلا لتصريف الخريجين من أبنائها . مما اضطربت له أفئدة المسئولين . وأخذ الم المتعطلين يحز فى نفوسهم ونفوس أهليهم . ويثبط من همم الناشئين المتطلعين الى مستقبلهم . ويضغط فى الوقت نفسه على الحكومة ورجالها ضغطا شديداً . ثم أخذ الحال يزداد سوءاً يوما بعد يوم . أما المدرسة التى كنا نتحمل قديماً شدتها . ونخضع لما فيها من ضغط واكراه . فى سبيل غرضها الاسمى فقد أصبحت اليوم لاغرض لها تسعى اليه . إذ أحس كل من فيها بزوال غرضها القديم الذى كانت تتجه بكليتها اليه . هذا فوق شذوذها عن الطريق السوى . لبعدها عن الحياة وما يجرى فيها . وهكذا ساءت الحالة الى مدى بعيد بين جدران المدارس نفسها . فانحط مستوى التعليم كما انحطت الاخلاق فيها . علاوة على ذلك العطل الذى ضرب أطنابه بين خريجيها . مما أصبح خطره يتهدد المجتمع فى نظامه وحياته . ذلك المجتمع الذى لم يضن بانفاق الملايين من الجنيهات على مدارسه فى سبيل الانتفاع بمجهودات أبنائها .

إزاء كل ذلك لم أجد بدأ من إخراج هذا الكتاب واضعا فيه نتائج بحثى وعصارة تجاربى طوال حياتى تلميذاً ومدرسا وناظرا بعد جهاد طال أكثر من خمسة عشر عاما بينى وبين أنصار القديم كنت فيه هدفاً لسهامهم نظراً لما كنت أمتع به نفسى فى كتاباتى وأقوالى من حرية الرأى التى نشأت عليها . وهاأنذا اليوم أتقدم بملء الصراحة التى عرفت بها الى أمتى

العزيزة وعلى رأسها عنوان الشباب وقوة العزيمة مليكها المحبوب المتفانى فى حبها المتحمس لنفعها وخيرها . بخطط جديدة للاصلاح . متمشية مع الروح الجديدة فى عالم التربية . متضمنة لأحدث الآراء والمذاهب من غير أن أتعرض للتفاصيل. ليمحص تلكم الآراء ذوا العقول والافكار الناضجة فى سبيل تنفيذ الصالح منها . ولست أدعى أن الخطط الجديدة التى تضمنها هذا الكتاب كلها سليمة لاغبار عليها لأنى أعتقد انى لست معصوما من الزلل ولكنى أقرر أنى بحثتها و محصتها وأعتقد أن الاخذ بها ينقل عالم التعليم والتربية عندنا من حال الى حال لانه يمنح المدرسة الحياة الحرة . المستمدة من حياة مصر الحرة . كما يضع أمامها هدفاً تسعى اليه عن طريق العمل المفيد المثمر . إذ أنها بحالتها الحاضرة تنبو عن أصول التربية والتعليم . كما تتجافى مع الآراء الحديثة فيهما . ولا تتنافى فقط مع مايجرى فى مثلها فى البلاد الأخرى بل تتنافى أيضاً مع مايقع فى بلادنا بين سمعنا وبصرنا فى المدارس الاجنبية . فلا يليق باستقلالنا ونهضتنا وحريتنا أن تبقى المدرسة أسيرة لروح التمسك بالقديم . تلك الروح التى قد اضطررت الى التنديد بها . لما رأيته من وقوفها حجر عثرة فى طريق الاصلاح . حبا فى الراحة والاطمئنان . أو احتفاظا بالنفوذ والسلطان . ولو أن المسألة وقفت عند هذا الحد لهان الامر ولكنها تعدت ذلك الى الاضرار بمصالح الملايين من فتيان هذه البلاد وفتياتها . بل الى المساس بمصالح أمة يخشى على نظامها الاجتماعى من الانهيار . من أجل ذلك تقدمت راضيا بتحمل كل تضحية . راضيا ببذل كل مرتخص وغال فى سبيل مصلحة بلادى واخلاصى لمليكى : بالعمل على انقاذ هذا الوطن من خطر العطل المحدق به . الذى شعر به الجميع . وخشيه الجميع . وأشفق على مصر منه الجميع . راجيا ألا تذهب صرختى هذه أدراج الرياح كما ذهبت صيحاتى السابقة . آملا أن يقرأ المسئولون عن مستقبل هذا البلد كتابى هذا بروية واخلاص وأن يبحثوه ويمحصوه . فاذا اقتنعوا بكل مافيه أو ببعضه . عملوا على تنفيذه وإلا فانى أكون قد أرضيت ضميرى وأديت واجبى . هذا وانى اذا كنت قد اضطرنى البحث الى ذكر بعض مساوئنا وأخطائنا . فانما فعلت ذلك ليكون فى حاضرنا عبرة لمستقبلنا . واذا كنت كذلك قد اضطررت الى

التنديد بروح الاحتفاظ بالقديم فى ديوان المعارف وفى معاهد التعليم . فانى أرجو ألا يفهم من ذلك أنى أوجه النقد الى أشخاص معينين . لان البحث العلمى فوق الاشخاص . وما كان نقدى الا فى سبيل الصالح العام وهو موجه الى سياسة عامة . انتجت نتائج سيئة هامة . خصوصا أننا نعلم أن الاشخاص يذهبون ويزولون . أما السياسة العامة فبقاؤها أدوم . وأثرها أعظم فى الابناء والاحفاد . بل وفى مرافق البلاد . ويكفينى أن يشاركنى فى ذلك مندوبو مصر فى مؤتمر الاتحاد العالمى لجمعيات التربية بجنيف سنة ١٩٢٩ فى تقريرهم عن هذا المؤتمر الذى طبعته وزارة المعارف سنة ١٩٣٦ وقد جاء فيه (ص ٣٥) فى سياق الكلام عن المعرض الذى أقيم فى ذاك المؤتمر ما يأتى « وأنى أقول بكل أسف أننا لم نعان فى الحياة أشد من مرارة المقارنة بين ما نحن عليه من تأخر وجمود وما وصلت اليه تلك الامم المتمدينة الناهضة . وأمر من ذلك أن نعد أجيالا طوالا لابد من أن تمضى قبل أن نلحق بهم مالم يهم أولياء الامور فينا بثورة على القديم . ونهضة تحطم الاغلال العتيقة . وتقلب نظام التربية عندنا من أساسه فتدب الروح الجديدة فى التعليم من كل نواحيه »

ولا بد لى قبل أن اختم كلمتى هذه من أن أعرب عن جزيل شكرى لجميع الهيئات والافراد الذين كان لهم فضل معاونتى بمساعداتهم القيمة . والذين كان لهم فضل تشجيعى على المضى فى اتمام هذا العمل الخطير . سائلا الله سبحانه وتعالى أن ينفع به العباد والبلاد أنه نعم المولى ونعم النصير ؟

عبد الحميد فهمى مطر

كرمة مطر بالزيتون فى ١٥ من رجب سنة ١٣٥٧

١٠ من سبتمبر سنة ١٩٣٨



الباب الاول

هل كانت لمصر سياسة تعليمية ؟

نبذة تاريخية . خلاصة السياسة التعليمية القديمة . سلطة المستشار . سعد زغلول ناظر المعارف آثار دنلوب . الخلاصة .

نبذة تاريخية

المتتبع لحالة التعليم منذ فجر النهضة التعليمية فى مصر أيام خالد الذكر محمد على باشا لايسعه إلا أن يعترف بوجود خطة معينة سارت عليها الحياة التعليمية وتابعتها تلك الحياة فى مختلف العهود . ولقد كان أساس تلك الخطة بل غرضها الاول ، هو تعليم فئة خاصة من أبناء الشعب ليتولوا العمل فى دواوين الحكومة ، فسار على ذلك جميع الولاة غير أن المرحوم الخديو اسمعيل باشا توسع فى ذلك قليلا فقطع شوطاً فى تثقيف الشعب لان فى أيامه فى يوليو سنة ١٨٧١ رتبت فى المدرج الذى سمى عندئذ بدار العلوم دروس عامة يحضرها من يشاء ويلقيها أفاضل المدرسين المصريين و الاوربيين فى علوم الفلك ، و الطبيعيات ، والتاريخ العام ، وفقه أبى حنيفة ، والتفسير ، والحديث ، وعلم النبات وفن البناء ، وفن السكك الحديدية . وكان يحضرها الخديو اسمعيل باشا بنفسه غير أن اعطاء هذه الدروس لم يستمر طويلا . ولقد قام الدليل تلو الدليل على التزام الخطة السابقة فى مختلف العهود إذ جاء فى كتاب التعليم فى مصر لأمين باشا سامى انه فى مايو سنة ١٨٨٠ فى عهد المرحوم توفيق باشا قدم على باشا ابراهيم ناظر المعارف [1] تقريرا لمجلس النظار يطلب اصلاح المدارس جاء فيه :

«١» كان وزير المعارف يسمى ناظر المعارف كما كان مجلس الوزراء يسمى مجلس النظار .

«إن التعليم الابتدائى قليل الاتساع لانه لم ينشر فى أية جهة بين الأهالى ماخلا المحروسة وهذا لايسمح للمدرسة التجهيزية بانتخاب تلامذة نجباء ومستعدين للتعليم التجهيزى . ويترتب على ذلك انه لايوجد الا عدد قليل من التلامذة الضعفاء جدا الخارجين من الدراسة التجهيزية فتجبر المدارس العالية فى اكثر الاحوال على قبول تلامذة لم يستوفوا الحالة التجهيزية اللازمة ويستمر هذا الخلل عند خروج التلامذة بعد انتهاء مدة الدراسة ودخولهم فى الوظائف العمومية . ثم ان المصالح الأميرية التى لم يمكنها أن تحصل على توظيف أشخاص بلغوا درجة اكمال التعليم تضطر أن توظف فى أكثر الاحوال بعض التلامذة فى خدامات ليسوا أهلا لها . ولا وصلوا درجة الاستعداد اللازم .

ولا يمكن أن يجبر هذا الخلل الا باتساع دائرة التعليم الابتدائى . والمتوسط . واعطاء الشهادات الدراسية التى لم يصرح للمدارس باعطائها للتلاميذ الى وقتنا هذا . وبذلك يمتنع انتقال أى تلميذ غير مستوف الى أى فرقة أو الى مدرسة أعلى درجة من مدرسته . وخروج التلامذة من المدارس العالية قبل الزمن المقرر لخروجهم منها ، وعدم دخولهم فى المصالح الاميرية قبل الحصول على الاستعدادات اللازمة .

ثم اختتم هذا التقرير بما يأتى :

« ولاجل تتميم وانتظام ادارة حركة المدارس يرتب بديوان المعارف (مجلس معارف) يتكفل بأن يبين للديوان التحسينات التى تلزم لها ويطلب اجراؤها . ويطلع على بروجرامات التعليم المسنونة لاى درجة من درجات المدارس . وينقحها وينوعها اذا اقتضى الحال تنويعها . وينتخب الكتب الدراسية الضرورية أو يأمر بتأليفها . أو ترجمة الكتب الاجنبية التى تعود من انتخابها الفائدة »

وعلى أثر تقديم هذا التقرير رفعه المرحوم رياض باشا رئيس مجلس النظار الى الخديو توفيق باشا مع خطاب منه يطلب انشاء قومسيون تنظيم المعارف فوافق الخديو على ذلك وأنشىء فعلا فى ٢٧ مايو سنة ١٨٨٠ وبدأ أعماله تحت رياسة ناظر المعارف فى يونيو

سنة ١٨٨٠ . وكانت باكورة اعماله انشاء مدرسة المعلمين العمومية « المعلمين العليا » فى ١٣ يوليو سنة ١٨٨٠ . ثم أنه قدم تقريرا لمجلس النظار فى ١٩ ديسمبر سنة ١٨٨٠ أشار فيه بتحسين حال التعليم الابتدائى ونشره بزيادة عدد المدارس للحصول على موظفين أكفاء فأنشئت فعلا بعدئذ عدة مدارس بالقاهرة والاقاليم لهذا الغرض . ثم بدأت الحالة بعد ذلك تتغير بعد الثورة العرابية بسبب الارتباك المالى من جهة . وبسبب تدخل السياسة فى سير التعليم بناء على خطة معينة رسمت لذلك من جهة أخرى تدل عليها مجريات الحوادث فقد جاء فى مقدمة ديوان حافظ ابراهيم للأستاذ احمد أمين نقلا عن كتاب حقائق الأخبار لاسمعيل سرهنك باشا مايأتى :

وكانت المدرسة الحربية قد نظمت فى عهد الخديو توفيق باشا عقب الثورة العرابية وأدخل عليها تعديلات جديدة وعين لها البكباشى هوليوت « Huleatt » الانجليزى قومندانا وكان ناظرها اللواء لارمى باشا الفرنسى وزادوا عدد تلاميذها الى بضع وتسعين وكان ذلك سنة ١٨٨٧ وجعلت الدراسة فيها نوعين . دروساً مشتركة لجميع التلاميذ ودروسا خاصة للأقسام . فالمشتركة هى القوانين والتعليمات العسكرية ، والجغرافيا . واللغة الاجنبيه . والطبيعة . والكيمياء . والرسم . والخاصة هى الطبوغرافيا . والاستحكامات . والتمرينات فى الطوبجية . والسوارى « والجنباز والشيش » وعين المستر براين الانجليزى أيضا فى وظيفة معلم أول فى المدرسة سنة ١٨٨٩ . وأصدر السردار أمرا ببيان اختصاص القومندان والمعلم الاول . فكان اختصاص القومندان النظر فى كل شئ يتعلق بادارة المدرسة . واختصاص المعلم الأول النظر فى البرامج وبذلك سلب من الناظر الفرنسى كل شئ . هذا هو عهد المدرسة أيام كان فيها حافظ ابراهيم . بدأت تتدخل فيها السلطات . وتحدد براجها . وتحد من تعليمها . وكانت الثقافة فيها سطحية ضعيفة لم يستفد منها حافظ كثيرا من ناحية معارفه العامة فما كان عنده من ذلك فهو ما استفاده من مطالعاته الشخصية

من هذا تتبين الروح التى أخذت السياسة فى بسطها عندئذ على التعليم فى البلاد ويؤيد وجود تلك الروح ويؤكدها ما حدثنى به فى يناير سنة ٩٣٨ الدكتور محمد راشد مفتش صحة بنى سويف سابقا وفى المعاش الآن . قال :

فى سنة ١٨٨١ التحقت بالقسم الابتدائى من مدرسة بنى سويف . وكانت تلك المدرسة مكونة من قسم ابتدائى . وقسم تجهيزى . وفرقتين للمساحة وكان ناظرها المرحوم احمد بك نظيم . وكان بها عدد وافر من التلاميذ غالبيتهم داخلية مجانا وقليل منهم خارجية بعضهم بمصروفات وكان النظام فيها عسكريا اذ كان بها ضابط عسكرى برتبة يوزباشى اسمه ابراهيم افندى شكرى يعاونه فى الضبط موظفان آخران وكان امين سامى افندى « والآن امين سامى باشا » أحد هذين وفى الوقت نفسه كان مساعد مدرس للرياضة بها . وكانت ملابس التلاميذ جميعها واحدة . وكان فطورنا فى الصباح الخبز القفار . وأما الغذاء والعشاء فكان العدس واللحم والخضار . وكان فى المدرسة اثنان من البروجية لجميع النداءات المدرسية لانه لم يكن أدخل نظام الاجراس بالمدارس . وفى سنة ١٨٨٤ نقلت الى السنة الأولى التجهيزية اذ لم يكن امتحان فى شهادة اتمام الدراسة الابتدائية حينئذ . وفى ابتداء الدراسة فى ذلك العام حضر الى المدرسة يعقوب باشا أرتين وكيل نظارة المعارف . ومعه المستر دنلوب وبعض مفتشى التعليم وصدر الامر من البروجى بتشكيل قلعة من جميع طلبة المدرسة ثم وقفنا صفوفاً حسب أطوالنا وجاء سعادة الوكيل ومعه دنلوب وفرزوا الاطفال الصغار وحدهم وكان عددهم حوالى ٢٠٠ جعلوهم قوام المدرسة الابتدائية . ثم نبه على الباقين جميعا بأخذ أمتعتهم وأوراقهم والخروج من المدرسة نظراً لالغاء القسمين الآخرين فغادروها فعلا على أثر ذلك .

كما نبه عليهم بأنه إذا أراد أحد منهم الالتحاق بالمدرسة التجهيزية فعليه أن يذهب إلى تجهيزية درب الجماميز بالقاهرة ويدفع المصروفات المدرسية هناك وقدرها ١٤ جنيها سنوياً تدفع على قسطين ، وفعلا أخذت المصاريف وذهبت الى تجهيزية درب الجماميز

بالقاهرة فوردتها والتحقت بالسنة الأولى . ولكن بعد مضى بضعة أيام حضر أليها المستر دنلوب ومعه يعقوب باشا ارتين ودق جرس عام فاصطفنا صفوفا وأمرنا أن نقف جميعاً حسب أطوالنا وأخذ الوكيل والمستر دنلوب يقسماننا فرقا حسب أطوالنا فطوالنا ألحقوا بالسنة الرابعة ، ومن يلونهم فى الطول فى الثالثة وهكذا . وكان نصيبى لوفرة طولى أن التحقت بالسنة الثالثة بدلا من الاولى . فلما دخلت الفرقة الثالثة جلست بجوار الطالب احمد لطفى السيد « باشا »وكان فيها مدرس اللغة الفرنسية واسمه هاجن ماخر . وهو ألمانى الأصل كان يدرس اللغة الألمانية بالمدرسة ، ولما ألغيت تحول الى مدرس لغة فرنسية ، لأنه يتقنها فأخذ يتكلم كلاماً بالفرنسية لم أفهم منه شيئاً ، لعدم معرفتى بتلك اللغة فسألت الطالب احمد لطفى السيد عما يتكلم فيه المدرس فأجابنى بأنه يلقى محاضرة فى أداب اللغة الفرنسية ، فلما انتهى المدرس خرجت الى حجرة الناظر وكان اسمه صادق بك شنن فقابلنى على بابها ضابط المدرسة على افندى حشمت . فوجدنى أبكى بكاءً مراً فسألنى عن السبب فأفهمته الحالة وطلبت منه مرافقتى للناظر فشكوت له ولكنه لم يهتم بى فاستمررت فى البكاء ، وقلت له الأحسن لى ترك المدرسة والعودة الى بلدى بنى سويف وطلبت أعطائى المصروفات التى دفعتها فرأف بحالتى حضرة الضابط ورجا حضرة الناظر فى قبولى بالسنة الثانية بدلا من الثالثة فتردد فى ذلك أولا ولكنه بعد أخذ ورد قبل والتحقت بالسنة الثانية وأستأنفت دراستى .

ومما يجدر ذكره فى هذا المقام أن عبد العزيز فهمى « باشا » كان طالباً مثلى بتجهيزية طنطا فلما حدث لتجهيزية طنطا ما حدث لتجهيزية بنى سويف حضر الى درب الجماميز فكانت قرعته لطول قامته أن الحق أيضاً بالسنة الثالثة فلم يقاوم ذلك وكافح وجالد فنجح نجاحاً باهراً وكان الأول فى هذه الفرقة فنقل منها مباشرة الى مدرسة الحقوق .



خلاصة السياسة التعليمية

نستطيع مما تقدم أن نستخلص الأسس التى وضعتها السياسة إذ ذاك لتسير بمقتضاها :

أولا — احلال الثقافة الانجليزية محل العربية والفرنسية فى مراحل التعليم .

ثانياً — العمل على الاقلال من نشر التعليم .

ثالثاً — السير بالتعليم فى طريق خاص وجعل الانتفاع به محدوداً وقاصراً على فئة قليلة حتى لا يكون له اثره فى رفع مستوى الشعب وإدراك افراده لحقوقهم وواجباتهم ، ولقد اتخذوا لتنفيذ ذلك سبلا كثيرة منها :

١ — إقفال بعض المدارس فقد صار عدد المدارس الأميرية فى عهد توفيق باشا ١٨ بعد أن كان فى عهد اسماعيل باشا ٢٥ كما نزل عدد تلاميذ المدارس من ٨٤٤١ سنة ١٨٨٤ إلى ٨٠٧٠ سنه ١٨٨٥ إلى ٥٥١٧ سنة ١٨٨٦ إلى ٥٠١١ سنة ١٨٨٧ ونزل عدد تلاميذ المدارس الثانوية بين سنتى ١٨٩٥ و ١٨٩٩ من ٦٨٤ تلميذاً إلى ٥٠١ كما نزل عدد تلاميذ المدارس الابتدائية بين هاتين السنتين من ٦٩٤٩ إلى ٥٩٤٩ تنبئ عن ذلك الاحصاءات الموجودة فى كتاب التعليم فى مصر والكتاب الذهبى لمدرسة المعلمين العليا .

٢ — وضع نظام ثابت للمدارس الأميرية فى جميع انحاء القطر ابتدائية وثانوية مدون فى قانون نظام المدارس الذى وافق عليه مجلس النظار والخديو سنة ١٨٨٦ ولا زال معمولا به الى اليوم وهو قانون جامد لا مرونة فيه . يقيد ناظر المدرسة والمدرس بقيود ثقيلة . ويحرم عليهما التصرف فى غير حدوده حتى ولو كان ذلك فى سبيل المصلحة العامة . وإذا لم يتبع الواحد منهم هذا القانون بنصه تعرض للوم والعقاب . فصار النظار والمدرسون جميعاً يعملون عمل الآلات الميكانيكية فى مدارسهم لا إرادة لأحدهم حتى فى صغائر الأمور وصاروا لا يعبأون بتكوين تلاميذهم التكوين الصحيح المؤدى بهم إلى الرجولة الحقة آمنين من كل لوم

ما داموا ينفذون القانون . ولقد حرص دنلوب على تنفيذ هـــذا القانون حرصا كبيراً حتى أنه اصطدم مع المرحوم سعد زغلول باشا سنة ١٩٠٦ وكان إذ ذاك وزيراً للمعارف على أثر زيارة قام بها ســـعد لاحدى المدارس فأعجب بذكاء أحد التلاميذ وبنبوغه وأمر بالحاقه بالمدرسة مجاناً فقامت قيامة المستشار لهـــذه المخالفة القانونية ووصل الامر الى اللورد كرومر الذى رأى أن يلوم سعداً على ذلك قائلا له بأن هذا التصرف مخالف للقانون فقال له سعد ولكنه فى سبيل المصلحـــة وأورد له أمثله على مخالفات للقانون وقعت وكانت ضد المصلحة ، ثم قال فاذا خولف القانون مراراً لغير المصلحة فلا مانع من مخالفتـه مرة فى سبيل المصلحة ودفع هذا الحـادث بعد ذلك سعد باشا الى اصدار قانون بتعليم عدد معين بالمدارس الثانوية بالمجان .

٣ — وضع نظام دقيق للامتحانات فى جميـــع المدارس وتعيين برامج خاصة لكل فرقة تمتحن فيها فى نهاية العام الدراسى فلا يمكن للمدرس أن يحيد عنها ولا يمكن للتلميذ أن يرقى الى فرقة أخرى إلا بالنجاح فى هذا الامتحان مما قضى على ملكة الابتكار الذى مصدره التفكير الحر لأن المدرسة حصرت كل همها فى تحفيظ التلاميذ لتلك الموضوعات وقصرت كل العمل عليهـا واهملت كل أمر هام بجانبها ولم يبق مجال ما لتعويد الطلاب على حل المشكلات وتذليل الصعوبات والاعتماد على النفس . وعلى الرغم من أن التعليم تخلص من دنلوب منذ ثارت مصر لاستقلالها سنة ١٩١٩ فان الحال استمر على ما كان عليـــه بل اندفعت المدارس فى نفس السبيل اندفاعا كبيراً أنساها كل واجباتها وغشيتها فترة طويلة من حمى نتائج الامتحانات حتى أصبحت هى المحور الاساسى الذى يدور عليه التنافس بين المـــدارس ولكم كانت ولا تزال المدرسة تفخر وتباهى بعملها إذا كانت الأولى فى امتحان من الامتحانات العامة مهما كانت حالة أبنائها واستمر الحال على ذلك حتى بدأ قادة التعليم يغيرون من تفكيرهم ويقللون شيئاً فشيئاً من أهمية الامتحـان منذ سنة ١٩٣٤ فقط لما وجهت

المدرسة الى شيء من التخفيف .

٤ — عدم توجيه أية عناية لتعليم البنت وإهمالها إهمالا تاماً مع أنهم يعلمون أن البنت أساس الأسرة ، وأن الأسرة مهد التربية الصحيحة وقوامها .

٥ — محاربة اللغة العربية والدين محاربة أدت إلى دراسة جميع المواد فى المدارس الثانوية ومعظم المواد فى المدارس الابتدائية باللغة الانجليزية ، وإلى الغاء الدراسة الدينية إلغاء تاماً بالمدارس الثانوية وجعلها إضافية تافهة لا قيمة لها بالمدارس الابتدائية ، وكانوا يبررون جعل لغة التدريس هى الانجليزية بالرغبة فى تقوية الطلبة فى تلك اللغة حتى لا يتجشموا مصاعب السفر الى انجلترا لهذه الغاية .

جاء فى مذكراتى فى نصف قرن للحاج احمد شفيق باشا صفحة ٤٩ تحت عنوان « زيارته أى الخديو عباس » للمعاهد والمدارس ما يأتى :

« أراد الخديو أن يعرف شيئاً عن حالة التعليم فى مصر فسألنى عن معلوماتى فى هذا الموضوع ، وكان ثمة خلاف فى الرأى بينى وبين يعقوب أرتين باشا وكيل نظارة المعارف سببه أنه دارت بيننا محادثة عن التعليم فى مصر فقلت له إن تدريس المواد باللغة الانجليزية بالمدارس الابتدائية طريقة عقيمة لأن التلميذ الصغير الذى يبتدئ فى تعليم اللغة ذاتها عزيز عليه أن يفهم بها الدروس أيضاً وهو أن حفظ الدروس فسيحفظها بدون تعقل ورد على الباشا بأن رأيى هذا خطأ ثم سألنى ألا تبعثون بأبنائكم إلى أوروبا للاستزادة من اللغة وأتمام الدراسة بها قلت نعم قال : « إنى أريد من اتباع طريقة التدريس باللغة الانجليزية أن أوفر عليكم مؤنة سفر أبنائكم ، وأجعلهم أقوياء فى اللغة دون أن يتجشموا مغادرة القطر المصرى ، فأدليت إليه بنظريتى السابقة وهو أن التدريس باللغة الانجليزية لا يحقق الغرض المنشود ، فلما أحطت الخديو علماً بهذه المحادثة وبرهنت لسموه على أن اتباع هذه الطريقة أمر صعب ومضيع لثمرة التعليم اقتنع بنظريتى وقرر أن يزور المدارس ليختبر الحالة

بنفسه ، ففي يوم ٧ فبراير سنة ١٨٩٢ بدأ بزيارة مدرسة الفنون والصناعات ، ومدرسة عباس ، ثم مدرسة القربية فى ١٠ منه . وسرد باقى زيارات الخديو لمختلف المدارس ، ثم ختم العبارة بقوله « وكان من أثر هذه الزيارات اقتناع الخديو بوجوب أداء المواد باللغة العربية »

ثم ذكر احمد شفيق باشا فى موضع آخر تحت عنوان « حالة التعليم فى مصر » ان الخديو كلفه سنة ١٨٩٣ بكتابة تقرير عن حالة التعليم فى مصر على اختلاف أنواعه . كما كلف اسمعيل سرهنك بك ناظر المدرسة الحربية بكتابة تقرير عن حالة المدرسة الحربية فكان التقرير الأخير يتلخص فى ان التعليم فى تلك المدرسة غير مرض لأن علومها كلها ابتدائية ومما جاء فيه « وحالة قبول التلامذة بالمدرسة غير مناسبة لانها تتناول حاجتها من مدارس منحطة الدرجة حتى تجاوزت الحد فصار فى الرتب نصيب للعساكر السودانية . وللسردار الحق فى أن يضع فى المدرسة عشرة تلاميذ مجانا . ويسمون تلامذة السردار مع أن ناظر الحربية (أى الوزير) لاحق له فى واحد من عشرة » .

اما تقرير شفيق باشا فكان مفصلا حاويا للمدارس على اختلاف أنواعها ثم انه اقترح فى نهايته جعل التعليم باللغة العربية حتى يسهل على التلاميذ معرفة العلوم ونجاحهم فيها وبذلك يكثر عدد طلبة البكالوريا ويسهل تغذية المدارس العليا . . . الخ

وبالرغم من كل هذا فقد استمر التدريس باللغة الانجليزية . وسار التعليم من سيئ الى أسوأ بفضل تلك السياسة التى اتبعت عندئذ . فقد جعلت نظارة المعارف فى درجة قليلة الاهمية بالنسبة لباقى النظارات « الوزارات » ان لم نقل انها كانت كمية مهملة أمرها متروك للمستشار يسيرها كيف يشاء لان ناظر الاشغال كان ناظراً للمعارف . ولم يكن يذهب اليها الا يومى الاثنين والخميس من كل أسبوع ليوقع بعض الاوراق فحرص دنلوب على تنفيذ كل ما رسمته السياسة الاحتلالية للتعليم . وصال وجال وأصبح صاحب الكلمة العليا فى كل صغيرة وكبيرة . لا يعرض على الوزير شئ الا بأذنه وأمره . ولا يعمل الوزير عملا الا برضائه وموافقته . وكانت نتيجة إقحام اللغة الانجليزية فى دواوين

الحكومة وفى المدارس على اختلاف مراتبها أن زاد عدد المتعلمين بها زيادة مستمرة يدل على ذلك ما جاء فى تقرير اللورد كرومر عن سنة ١٨٩٨ إذ قال « ان عدد المتعلمين باللغة الانجليزية ازداد زيادة كبيرة بعد ما كان النفوذ كله للغة الفرنسية فى التعليم وأن عدد الذين تحتاجهم المصالح من عارفى اللغة الانجليزية يزيد شيئاً فشيئاً مما يؤدى الى الاقبال على تعلم هذه اللغة . وأنه فى هذا العام خصص مبلغ فى الميزانية لافتتاح قسم فى مدرسة الحقوق للتعليم باللغة الانجليزية بعد أن كانت هذ المدرسة هى المدرسة الوحيدة التى تسير فيها الدراسة باللغة الفرنسية وحدها » .

سلطة المستشار

وهكذا توطدت سلطة المستشار فى ديوان المعارف الى مدى بعيد وأصبح الآمر الناهى فبسط نفوذه على الموظفين وأصبحوا لا يعرفون لاحد سلطاناً غير سلطانه وصار يعاملهم بمنتهى الشدة والقسوة . وأصبح نظار المدارس والمفتشون يرهبونه كل الرهبة لانه اذا رضى عن أحدهم رفعه الى أعلى عليين . وان غضب على أحدهم حل به الذل والهوان ولم يكن يسمح لاحد منهم أن يناقشه فى أمر من الامور مهما كان خاطئاً أو مخالفاً للقانون أو ضاراً بالمصلحة العامة . ولكن كان على كل منهم أن يؤمر فيسمع ويطيع من غير أن يبدى أى اعتراض . وكان اذا تنازل وزار احدى المدارس أحدث بها من الرعب والحيرة والاضطراب الشئ الكثير . فقد كان كل همه موجهاً الى نظام سير التلاميذ والى نظام وضع الادوات فى المكاتب أو على الجدران . والى نظافة الاماكن لا نظافة التلاميذ أنفسهم . فأذا تصادف أن وجد مصوراً معلقاً غير منتظم . أو وجد عند موضع قدم تلميذ شيئاً من آثار التراب أو وجد زجاج النوافذ مشوبا بشئ من التراب أو وجد كتابا أو فرجارا فى غير مكانه حلت النكبة النكباء والمصيبة السوداء بناظر المدرسة وموظفيها لانه كان لا يعبأ أن يتكلم مع الناظر بمنتهى القسوة . وكان لا يستنكف أحياناً من استعمال ألفاظ غير لائقة . فأن قبل ذلك ورضخ له فقد مرت العاصفة والا حلت به البلوى وأصابه الخسف والعسف والجور . وحلت به عظائم الأمور . بهذه الطريقة أوجد بين جدران المدارس نظاماً عسكرياً جافاً شديداً اذ أصبح خير نظار

المدارس ذلك الذى كان يقلده فى كبريائه وشدته . فاجتهد كل ناظر أن يقسو القسوة كلها على مرؤسيه وتلاميذه وحاول المدرس بدوره أن يعامل أبناءه بمنتهى الشدة والجفاء وأن يبتعد عنهم ويتكبر عليهم ماأمكنه الابتعاد والكبرياء حتى أصبحت العلاقة بين المدرس وتلميذه علاقة عداوة وشحناء لا عطف فيها ولا مودة ولا هوادة كل يتربص بصاحبه الدوائر ويحاول ايذاءه بمختلف الوسائل وأنى للتعليم أن ينتج أو يثمر وهو مشبع بهذه الروح الخبيثة ولقد وقع فى المدارس من الحوادث السيئة بسبب ذلك شىء كثير وسأذكر للقارىء حادثة منها على سبيل التفكه والتمثيل ليتعرف منها حالة المدارس وما كانت تنطوى عليه الروح التعليميـــة :

فى سنة ١٩٠٩ كنت طالباً بمدرسة رأس التين الثانوية بالقسم الداخلى وكان ناظرها عندئذ رجلا شديد الشكيمة أفلح فى تقليد دنلوب فى قسوته وصرامته فكان الحبس الانفرادى « الزنزانه » فى أردأ حجرة بالمدرسة عقابا عاديا نسمع بتوقيعه على أشقياء الطلبة كل يوم . أما العقوبات الاخرى كالفصل من المدرسة والخبز القفـــار والحبس العادى وغيرها فكانت تنهال يومياً على الكثيرين حتى ضج الطلبة من هذه المعاملة القاسية وتداول كبارهم بينهم وعقدوا الخناصر على الانتقام وفى ليلة باردة من ليالى الشتاء كنت مع صغار التلاميذ نلهو ونلعب بعد تناول طعام العشاء فى فناء المدرسة واذا بالانوار أطفئت فجأة . وساد الظلام الحالك جميع الارجاء ثم أعقب ذلك أصوات أشبه بالرعد القاصف تدوى فى جميع الانحاء . ظننا عندها أن بارجة حربية تضرب بقنابلها الميناء فاستولى علينا الرعب والذعر . وكادت تتخطفنا الطير . فهرع كل إلى مكان يختفى فيه كأننا فى يوم الحشر . وقد حطمت قنابل الطلبة باب حجرة الناظر وحاول بعضهم الهجوم عليه للفتك به ولكن الله سلم اذ منعهم الضابط والخدم . وفى ليلة أخرى هجم الطلبة على حجرة وكيل المدرسة فمزقوا مافيها من كتب وبسط وستائر وفرش وحطموا كل مايمكن تحطيمه بها . وكان لهذه الحوادث وأمثالها دوى عظيم فى دوائر التعليم اذ فصل عدد كبير من الطلاب بسببها وعمت الفتنة المذنب والبرىء . تلك بعض حوادث كانت تجرى بين جدران المدارس

الثانوية وتدل على روح العداء المستحكمة وتتشذ بين ادارات تلك المدارس وطلابها .

لم تقف أعمال دنلوب عند احداث مثل هذا الاثر بل ذهبت إلى مدى أبعد من ذلك فأوجدت فروقاً مادية وأدبية بين طوائف المعلمين من خريجى دار العلوم . والمعلمين التوفيقية والمعلمين الخديوية . ثم استرسلت الوزارة من بعده فى تلك السياسة . فوسعت الفروق بين هؤلاء وغيرهم من رجال البعثات وبين خريجى مدارس الصناعات والمعلمين الابتدائية والمعلمين الثانوية ومعهد التربية مما جعل رجال التعليم طوائف مختلفة تفكر كل طائفة فى حماية نفسها من عدوان الاخرى والدفاع عن مصالحها أمامها . وانقسموا إلى معسكرات لازالت قائمة إلى اليوم لا اتفاق بينها ولا اتحاد على عمل ينفع التعليم فى البلاد فكل معسكر يفكر فى غزو الآخر والتغلب عليه وأخذ السلطة والنفوذ من بين يديه ومصالح التعليم بل مصالح البلاد ونهضتها ضائعة بين هؤلاء وهؤلاء . ولقد كان ولا يزال هذا سبباً أساسياً من أسباب تأخر طائفة رجال التعليم عن غيرها من الطوائف . وقلة اكتراث جمهور الناس بأمرها وكفى أن الله سبحانه وتعالى قال فى ذلك « ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم » .

لم يتابع مستشار المعارف سياسته هذه مع المتعلمين وحدهم داخل القطر بل أيضاً مع من كانت ترسلهم الوزارة فى بعثات خارج القطر . فوجه البعثات بادىء ذى بدء الى انجلترا وحدها الى أن حل وقت لم يبق للمعارف فى غيرها من البلاد الاخرى أحد من طلبة البعثات . ثم أنه فوق كل ذلك حتم على الطلبة المبعوثين الى انجلترا من مدرسة المعلمين العليا ألا يحيدوا عن طريق معين رسمت لهم : ذلك أن ينتسب معظمهم فى كلية بروروود ويبقون فيها سنة أو سنتين يدرسون فيها دراسة سهلة ويتمرنون فى خلالها على الرطانة البريطانية ثم يعودون الى مصر ليكونوا مدرسين بالمدارس الثانوية . أما من اتجه منهم الى الاستزادة من العلم وعمل للحصول ولو سراً على احدى الدرجات العلمية فكان نصيبه الطرد والحرمان وغضب المعارف كلها عليه . ولقد رأينا وعرفنا من أمثال هؤلاء الكثيرين الذين عادوا مطرودين للعمل خارج التعليم الحكومى لهذا السبب .ولم يستطيعوا

الالتحاق بوظائف الحكومة كما كانت غاية جميع المتعلمين الا بعد جهد وتعب .

بقيت نقطة أذكرها عن سياسة التعليم عندئذ وهى وأن كانت الاخيرة فهى ليست بالصغيرة لما كان لها من الاثر الكبير فى التعليم ورجاله . فلقد سبق أن ذكرنا أن المستشار كان يعامل الموظفين بمنتهى الصرامة والشدة كما كان على الرغم مما يأخذهم به من المحافظة على القانون ومحاسبة الجميع عليه حساباً عسيراً يحرص فى الوقت نفسه على جعل كلمته وأوامره قانونا بل أهم من القانون نفسه فمن قابلها بالامتثال والخضوع مهما خالفت القانون فقد ضمن الاطمئنان على مصدر رزقه بل الرقى المستمر الى أعلى الدرجات . أما من حدثته نفسه بغير ذلك فقد تعرض للاذى وأضاع على نفسه كل فرصة للترقية أو الحصول على أى نفوذ . وكان من أثر ذلك أن وجد مع الاسف فى بعض المناصب الكبيرة من آثر مصلحته على مصالح البلاد التعليمية والقومية فكان فيما بعد حجر عثرة أحيانا فى سبيل التجديد والاصلاح وأنا لنؤمل أن يتغير الحال بين رجال النهضة الحديثة وأن يقوموا بالعمل الحاسم المجدى فى التعليم جميعه . وأن يقووا بين المعلمين والمتعلمين روح الشجاعة والحرية والصراحة وأن يشجعوا العاملين والمجاهدين ليندفع غيرهم الى الاقتداء بهم فيشتد ساعد تلك الروح التى لا يقوم اصلاح الا بها .

سعد زغلول ناظر المعارف

بث روح الاصلاح والتجديد فى السنوات الاربع التى بقيها ناظراً للمعارف المغفور سعد زغلول باشا بين سنتى ١٩٠٦ ، ١٩١٠ فقد ولى نظارة المعارف على أثر فاجعة دنشواى المؤلمة التى هزت القطر من أقصاه إلى أقصاه والتى هبت البلاد على أثرها فى وجه الانجليز لحمل زعماء الوطنية وعلى رأسهم المرحوم مصطفى كامل باشا على السياسة العامة وعلى سياسة التعليم خاصة ، ونددوا بها تنديداً شديداً فى كل مكان ، وفى ذلك يقول الأستاذ العقاد فى كتابه سعد زغلول « ولما كانت حجة توطيد العرش قد انتهى زمانها وانتهى معه زمان الحجج التى من قبيلها فقد أصبحت دعواهم محصورة فى تربية الأمة ، وإعدادها لحكم نفسها ، وأصبحت هذه الدعوى هدف الحملة الكبرى من كل جانب بعد أن سلك

الانجليز مسلكهم المعيب فى نظارة المعارف وأهملوا التعليم الصحيح إهمالا ظاهرا مقصوداً لا تجدى فيه المغالطة وحصروا همه كله فى المدارس فى تخريج المدرسين ومن لا يحسنون ابتغاء الرزق من غير الوظيفة فصار التعليم هو الراية التى يحارب حولها دعاة الوطنية من جميع الصفوف » . فلما وقعت حادثة دنشواى كان سعد زغلول عندئذ من أولئك الوطنيين المتحمسين الذين تصدوا لنقد التعليم وحملوا على ما يجرى بين جدران المدارس ، وبين جدران وزارة المعارف . فبدأ الانجليز يتراجعون قليلا أو يهادنون المصريين قليلا ، ولذا عاد اللورد كرومر من انجلترا بعد ذلك الحادث مزوداً بتعليمات جديدة ليسير سيرة جديدة كان من أثرها استدعاء سعد زغلول لتولى وزارة المعارف ترضية للفلاحين الذين هو من صميمهم ، وإقامة للدليل على خلوهم من سوء القصد ، وكان سعد معروفا بقوة الشكيمة والجرأة وقوة الحجة والبيان مما أوجد فى المعارف روحا جديدة وفى هذا يقول الأستاذ العقاد : « ومع هذا لم يمض أسبوعان حتى كانت كل ورقة من أوراق الوزارة الهامة تعرض على الوزير ، وكل موظف يعلم أن عهداً انتهى وعهد بدأ وأن الوزير هو رئيس الديوان وأن المستشار يقول ما يعن له ، والرأى الأعلى فى قوله لرئيسه »

ولقد وجه سعد وجهه الى النهوض بالتعليم رغم العقبات التى كانت تقام فى طريقه فأفلح فى جعل اللغة العربية لغة التعليم بالمدارس الابتدائية والثانوية ، كما أفلح فى إدخال نظام المجانية بالمدارس الثانوية سنة ١٩٠٧ . وكان كاتب هذه السطور من بين الكثيرين الذين شملتهم تلك الحاله ، كما أفلح فى إخراج بعض المدارس كمدرسة القضاء الشرعى الى حيز الوجود .

ولقد كان اهتمامه بالمسائل الخلقية كبيراً يدلك على ذلك إشرافه بنفسه على طلاب البعثات فلقد ذكر الأستاذ العقاد فى كتابه . أنه أستعرض يوماً الطلبة المرشحين للبعثة فسأل أحدهم وقد ظهر عليه الكبر فى السن « هل تزوجت » فأجاب الطالب « نعم » فقال له كيف تصنع بزوجتك وأنت مقدم على سفر قد يعتاقك فى أوروبا بضع سنين فأجاب

« إنى طلقتها ياسعادة الباشا » فامر بحذف أسمه من بين المسافرين وقال « مثل هذا لا يؤتمن على التعليم » .

وقد اهتم فوق ذلك بالتعليم الشعبي ففتح كثيراً من المدارس فى القرى ، وفتح مدارس لتخريج معلمى هذه المدارس ـ وأمر بتوزيع الجوائز على معلمى الكتاتيب تشجيعا لهم على المضى فى عملهم كما انشأ الاقسام الليلية لتعليم الزراع والصناع محاربة للامية الفاشية وهو فوق هذا وذاك قد اهتم اهتماما جدياً بأقامة العدل بين الموظفين . قال الاستاذ العقاد « جاءته يوماً شكوى صارخة من ظلم فادح أصاب موظفاً صغيراً فى الوزارة فراعه ما قرأ فيها واستدعى صاحبها فقال له « انك أزعجتنى بشكواك . وقبل أن أشرع فى تحقيقها أحب أن أفهمك أنى سأنصفك من كائن من كان اذا تبين لى صدقك ولكننى غير معفيك من الجزاء الصارم اذا تبين لى غير ذلك . فهل أنت على استعداد ؟ قال الرجل نعم أنا راض بحكم وزير اليوم قاضى الامس . فلما أسفر التحقيق عن صدق الرجل انصفه لساعته وقال له وهو يبلغه أمره بقبول شكواه وانصافه « أحمد الله انى ما كنت أدعك تزعجنى بمثل تلك الشكوى الصارخة ثم تنجو من العقوبة لو كنت على باطل »

هذا وقد استطاع سعد بما كان له من قوة بيان وسلطة وجرأة فى الحق حتى على كرومر وغورست من بعده أن يقنع المستشار الجبار بقوة شكيمته . وعظيم جرأته وقوة حجته فاستقامت له السلطة فى نظارته واقلع دنلوب عن العراك الذى استمر بينهما حيناً من الدهر وعمد الى المراوغة فكان ينتظر العطلة الصيفية التى يتغيب فيها سعد وينيب عنه غيره لينفذ مطالبه التى لم يستطيع تنفيذها فى وجوده . ذكر الاستاذ العقاد فى هذا المضمار على سبيل المثال . ان سعداً تغيب فى صيف سنة ١٩٠٧ وأناب عنه فى نظارة المعارف عبانى باشا ناظر الحربية عندئذ . وكان ناظر مدرسة الحقوق فى هذا الوقت هو المسيو لامبير الفرنسى وكان قد قام أيضاً بعطلته الصيفية فانتهز دنلوب فرصة تغيب سعد وألغى عطلة المسيو لامبير وأصدر اليه الامر بالعودة الى مدرسته منتحلا بعض الاسباب لذلك . على أن المدرسة كانت أيضاً فى عطلتها . فاستاء من ذلك ناظر المدرسة وقدم استقالته من وظيفته فقبلت

الاستقالة . وفى الحال عين محله المستر هل الانجليزى .

هذا بعض ما كان يلجأ اليه دنلوب محاولا به تنفيذ سياسته وتوطيد أقدام اللغة الانجليزية فى التعليم حتى فى أيام ذلك الوزير القوى الجرئ الذى أصبح بعد ذلك زعيم البلاد فما بالك بهفى أيام غيره . فان سعداً ما كاد يترك المعارف حتى اشتد ساعد دنلوب اشتداداً كبيراً وعاد اليه نفوذه وسلطانه وأخذ ينفذ خططه فى التعليم واستمر على هذا الحال بضع سنين أخرى الى أن قامت الحركة الثورية المصرية سنة ١٩١٩ بزعامة سعد زغلول وهبت على دنلوب احدى عواصفها فاقتلعته نهائياً من نظارة المعارف بل من مصر كلها فتركها وعاد الى بلاده سنة ١٩١٩.

آثار دنلوب

غير أن آثار دنلوب وخططه ومشاريعه وأعماله التى تابع العمل بها حوالى ٣٦ عاما لا زالت ماثلة للعيان فالمدرسة المصرية لازالت تئن من ثقل التركة التى تركها لها لان قانون نظام المدارس الذى أوجده لازال قائما معمولا به . ولان روح العداوة والبغضاء والشحناء لازالت متأصلة فى التلميذ نحو مدرسته وأستاذه وناظره ، وإن كنا نحس أن الوضع قد انقلب الآن فأصبح تلاميذ المدرسة هم الذين يتحكمون بالقوة فى كثير من أمورها من جراء تدخل السياسة والحزبية بين جدرانها حتى صرنا نسمع صوت التلميذ فيما يتعلق بالتعديلات والتغييرات أكثر من صوت المدرس وناظر المدرسة ولا زالت المدرسة تعنى بكثير من الاجراءات والامور الصورية التى لا تأثير لها فى جوهر التعليم ، كما أنها لازالت بعيدة عن العناية بالاتصال ببيئتها المحيطة بها وإشراب التلاميذ روحها ، ولا زالت غير متصلة بأسرة التلميذ اتصالا يمكنها من تقويمه وإصلاحه وهى مازالت بعيدة كل البعد عن العناية بأهم أمر من الامور التى عليها مدار النجاح فى الحياة بين الافراد والامم الا وهو الاخلاق . حقيقة عنى بعض الوزراء المصلحين بأدخال بعض الاصلاحات على المدرسة ولكن عنايتهم وجهت فى أغلب الاحايين إلى أمر واحد وهو برامج التعليم مع أن المسألة أكبر من ذلك وأعظم إذ التعليم ليس قاصراً على البرامج بل

التعليم مجموعة الامور المتصلة بالمدرسة وأحوالها ونظمهـــا وواجب المصلح الراغب فى الاصلاح أن يبسط المسألة بحذافيرها حتى تدرس وتبحث وأن توضع سياسة عامة للتعليم يمكن بها إصلاح التربية المدرسية من أساسها أما ماعمل الى الآن فهو وضع بعض رقع جديدة فى ثوب قديم بال . وهل يمكن للرقع البالية أن تخرج من الثوب القديم ثوباً جديداً خصوصاً أن المدرسة لازالت تقاسى آثار الروح القديمة ، واننا لانستدل على ذلك إلا بما نشره المستر مارفن فى مجلة "Contemporary" عن التعليم فى مصر فى مارس سنة ١٩٣١ قال:

لا تحتمل انجلترا اللوم كلـــه إذا كانت مصر تتجه بأنظارها الى الغرب فقـــد بدأ هذا الاتجاه قبل الاحتلال الانجليزى بسنوات وله صلة بعهد اسمعيل ونابليـــون والفرنسيين ، وكل ما عملناه فى عهد اللورد كرومر والذين جاءوا على أثره هو أننا نظمنـا المدارس الثانوية وقيدنا مصر بنظام من الامتحانات العامة من أتم النظم التى عرفها العـالم وهذا النظام هو العـامل المسيطر على التعليم فى مصر وهو يجرى بدقة وتأثيره المهلك لأعمال المدارس يمكن تصويره بشكل غامض ولـكن يتعذر اظهاره بمظهر يدل على المغالاة

نعم قد ترهقنا كثرة الامتحانات فى انجلترا وقد يكون تعليمنا ناقصاً ولـكن لدينا هيئات مختارة عدة من الممتحنين ومقررات اختيارية وليس بينها ما تتولاه وزارة المعارف نفسها . أما مصر فان كل شىء فى يد هيئة واحـــدة هى وزارة المعـارف وفى وسع الذين عرفوا الامتحانات السنوية القديمـــة بالمدارس الابتدائية بانجلترا أن يدركوا صلابة مثل هذا النظام وعدم مرونته ولـكن وجوه الشبه تقصر جداً بين مايجرى عندنا وما يجرى فى مصر فليس لمدرسة أميرية ما مجلس ادارة ولا يستطيع المدرس أن يختار أى كتاب لتلاميذه. والمفتشون كلهم أخصائيون استخدمتهم الوزارة لـكى يراقبوا المدرسين ويروا هل يتبعون البرنامج الذى وضعته الوزارة بأخلاص ودقة وقد قسمت المدارس الغربية فى مصر الحياة القومية ووزعتها كما فعلت ذلك فى الهنـد

وبصورة أخطر ولم يحاول أحد التفـكير فى هذه المشكلة من قبل ولو حدث ذلك ماملأنا المدارس الثانوية فى مصر أو عامة المتعلمين فى الهند بجموع ليست فى كلتا البلدين من

الاميين فحسب . بل ومن الذين يؤمنون بالخرافات ممن يتأثرون بشرور الفقر والامراض وهوس الغوغاء .

وقد اتسع نطاق التعليم الثانوى فى مصر اتســـاعاً مطرداً ولـكن لم يـكن للعامة فيه نصيب يذكر حتى المدة الاخيرة ونسبة الاموال التى تنفق فى انجلترا ومصر على التعليم الاولى والعالى معكوسة تماماً فالمدارس الثانوية المحبوبة تنتج تيارا من التهافت والمنافسة لان الوظائف الـكتابية بمصالح الحـكومة قد اكتظت الى درجة تجاوزت كل حد معقول وليس هناك الا النذر اليسير الذين يحولون أنظارهم الى الاعمال التجارية أو يظهرون ميلا الى الاشتغال بالزراعة .

وهناك عيب خطير آخر فى التعليم وهو أن المدارس الثانوية أصبحت معاهد واسعة لتأدية الامتحانات لا أماكن لتدريب العقول ، وتهذيب الأخـــلاق التى هى عنـاصر جوهرية ولكنها مهملة . وإن المرء لتتولاه الدهشة إذا علم أن نسبة كبيرة من الطلبة فى مثل هذه المدارس يعيشون فى مساكن خالية من المراقبة ، وحشدوا كل بضعـــة منهم فى غرفة صغيرة ، وقد غابت هذه النقطة الهامة عن أذهان الذين كتبوا أخيراً عن التعليم فى مصر ، وأقول إنها نقطة هامة لأنها تتصل بوجوه أخرى من وجوه التعليم فى مصر وتبين بصورة جلية واضحة خطة وزارة المعارف .

وأيضاً أهمل الطلبة فى الجامعة المصرية التى أنشئت حديثاً . وأهملت مصالحهم الحقيقية ففى سبيل الأبنية الفخمة القائمة وسط حديقـــة غناء ، وفى سبيل العدد الـكبير من الأساتذة الممتازين الذين جئ بهم من الخارج يعيش هؤلاء الطلبة دون أن يهتم بهم أو يرعاهم أحد مثل صبية المدارس الثانوية فليست لهم دار للاقامة فيها ، ولا اشراف شخصى ولا يجدون ما يـكفل لهم الغذاء والألعاب الرياضية والاختلاط الاجتماعى .

وقد حدث أن عين مصرى ناظراً لاحدى المدارس الثـانوية فى إحدى مدن الأقاليم فلاحظ أن تلاميذه لا يجدون ما يـكفل لهم الراحة فيما يتعلق بالنوم والطعام فشرع يجمع التبرعات العامة لهذا الغرض ولـكن وزارة المعارف أمرته أن يكف عن جمع التبرعات

ويرد الأموال التى جمعها لهذا الغرض من غير أن تكون له سلطة تخوله هذا العمل ، ومن غير أن يكون للأمر سابقة من قبل ، فلا عجب إذا كان المعلمون من الجنسين ، رجالا ونساء ، ممن تطمح نفوسهم إلى الرقى والتقدم يتمنون أحياناً أن تنفجر قنبلة فى مركز قيادتهم .

ولسوء الحظ نواجه فى مصر تقليداً من أقوى التقاليد التى فى العالم . فالتقاليد العلمية الاسلامية ترتكز على ذاكرة علمية مضبوطة وسلطة مطلقة لا شك فيها ولا شك أن هناك روحا جديدة فى حدود العالم الاسلامى ولكن مصر فى كثير من أحوالها شديدة التحفظ ولو أن بها عددا من الشبان المسلمين الذين هم على أعظم جانب من العلم والتنور والذكاء . وفى هذا التجديد يرجى أدخال روح تكون أدعى الى الحرية وتدريب على الدرس المستقل أكثر من اجتياز الامتحانات والشبان الأنجليز الذين لا يزالون يجدون وظائف فى مصر يمكن أن يجدوا مجالا ملائماً مفيداً . وبديهى أن عملا من هذا القبيل فى المستقبل يجب أن يعمل بحسن نية الحكومة المصرية وموافقتها التامة . ولا ينازع أحد أنه من المستحسن من الوجهتين الأدبية والجسمية أن يكون هناك بعض تدبير محلى إشرافى على الأولاد الذين يعيشون شهوراً بعيدين عن بيوتهم ، والنجاح الباهر الذى يصادفه طلبة كلية فكتوريا فى الاسكندرية يبرهن على أن تدابير من هذا القبيل تقابل بكل تقدير من الوالدين المصريين . فلماذا لا تبذل المساعى لا يجاد أسلوب من هذا النحو فى المدارس التى هى تحت إشراف مصرى محض . فهناك الآن عدد كبير من الشبان الذين تلقوا الثقافة البريطانية الانجليزية يمكن أن يقوموا بوظيفة نظار داخليين لهذه المدارس . وقد يجد كثيرون من الانجليز الشبان الذين يذهبون فى هذه الأيام لتدريس اللغة الأنجليزية فى المدارس الثانوية فى مصر عملا مفيداً ضمن مقدرتهم بأن ينظموا منازل من هذا القبيل فيشجعون الألعاب الرياضية ويشرفون على الأعمال المنزلية ويتعرفون الأولاد ويدخلون على هذه المدارس شيئاً من الروح الفاضلة التى بالمدارس العامة .

يعامل نظار المدارس فى مصر معاملة الدمى لامعاملة أناس مسئولين عظيمى الشأن

وهم فى حاجة الى التدرب الصحيح . وهم عرضة على الدوام للنقل من جهة الى اخرى بأوامر رسمية حتى يخيل للمرء أنهم فى مصاف السكرتاريين أو الكتبة لاروساء معاهد عظيمة الشأن . ولكى يتسنى تغيير هذا يجب الحصول على رجال أكفاء وهم كثيرون فى مصر بشرط أن تطلق لهم حرية كافية . فأذا صح ذلك استطاع هؤلاء الرجال مع الوقت وحسن الادارة أن يكونوا مدارس تستحق هذا الاسم

ثم اختتم المستر مارفين مقاله بنبذة عن التعليم الالزامى فقال «ان وزراء الكتلة الوطنية الذين تولوا الحكم أخيراً قد تعهدوا باتخاذ تدابير أوفى وأكمل لتعليم الفقراء وهذا لابد أن يتم وإن كان يتم ببطء والمأمول أن تكون هذه المدارس عملية أكثر منها نظرية ، وأن تعلم الأعمال اليدوية أكثر من الأجرومية ، وأن تفاخر بصحة أعين الطلبة ونظافة بيوتهم لا أن تباهى بعدد الذين يتخرجون منها لتسلم وظائف فى الصحف أو يجدون وظائف فى الوزارات لأن الديمقراطية الصحيحة تجد أنصارها ومؤسسيها من أولئك لا من هؤلاء »

الخلاصة :

الحق إن المستر مارفن قد لمس فى مقاله هذا كثيراً من عيوب التعليم المصرى مما يرجع اللوم فيه عليهم وعلى السياسة التعليمية القديمة . ولكنه لم يبق للمصريين عذر بعد صدور تصريح ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٢ الذى اجتمع لنا من بعده كل السلطة فى وزارة المعارف . غير أننا مع الأسف سرنا بمقتضى تلك السياسة طوال عشرين عاماً مضت على خروج دنلوب، اتجهت فيها المدارس إلى تخريج الموظفين والمتعطلين مع أننا جاهدنا فيها الجهاد الطويل المضنى فى سبيل استقلالنافانتهينا بحمدالله الى عقدمعاهدة الصداقة والتحالف مع انجلترا فى ٢٦ من أغسطس سنة ١٩٣٦ وصرنا أحراراً فى ديارنا وقد أصبح واجبنا الأول أن نوجه الجهود إلى اصلاح شئوننا و تنظيم أنفسنا تنظيما يليق بكرامة أمة ذات مجد قديم تالد ترغب رغبة صادقة فى إعادة ذلك المجد وفى تبوء مركز يليق بها بين الامم الناهضة . وهل نهضت أمة من هذه الأمم إلا بتعليم أبنائها على أحدث الطرق ، وتثقيفهم بأحدث

الا راء وتزويدهم بكريم الطباع ، وتنشئتهم على أحسن الأخلاق . فليكن لنا فى أحدث أمم الشرق الناهضة أمثال اليابان وتركيا مثل يحتذى . ألم ينزل كمال أتاتورك « مصطفى كمال » نفسه فى بدء النهضة التركية إلى الميدان فأخذ يعلم هو بنفسه على سبورة صغيرة أبناء جنسه القراءة والكتابة فى سبيل محو الأمية وتعليم الشعب فاقتدى به الجميع وفعلا تم له ذلك فى أقل من عام .

أننا لا نستطيع أن ننهض بالكلام . بل يجب أن نبنى أساس نهضتنا على العمل الصادق والجهاد المستمر فلنعمل إذن على خلق سياسة تعليمية قومية تتمشى مع الآراء الحديثة فى التربية والتعليم ، وتتناسب مع ظروفنا وعادتنا وأخلاقنا ، فنبنى بناءنا على اساس متين من العلم ، ودعامة قوية من الأخلاق يشد أزرنا فى ذلك شباب مليكنا الفاروق حرسه الله وحماه ، ويشجعنا على المضى فيه أخلاقه الطاهرة الكريمة نسأل الله أن يجعل منه خير ملك لخير شعب انه نعم المولى ونعم النصير .



الباب الثانى

السلطة التعليميـــة

الوزير وكبار الموظفين . المركزية . الثقة . العدالة والكفاءة . التفتيش . مقترحات

الوزير وكبار الموظفين

تتركز السلطة التعليمية العامة بالمملكة المصرية فى وزارة المعـــارف . وتتجمع سلطة هذه الوزارة فى شخص الوزير ينوب عنه الوكيل أحياناً ، وهما يشرفان على أمور التعليم عن طريق المراقبين فى مراقبات التعليم المختلفة والمفتشين الذين لا يملكون أن يبتوا برأى أو يقطعوا فى أمر من الامور . فكل ما يتعلق بالمسائل المالية لا يأتى إلا من طريق الوزير . والاوامر الادارية المتعلقة بترقية رجال التعليم ونقلهم من مكان إلى آخر وعقابهم ومكافآتهم لاتصدر إلا عن الوزير . ثم إن الامور الفنية المتعلقة بالمسائل العامة تتكون أحياناً لها لجان يرأسها الوزير ويكون صاحب الكلمة والقول الفصل فيها

وليس أدل على ذلك من أن معالى هيكل باشا وزير المعارف الحالى أصدر فى يوم واحد خمسة أوامر بتأليف لجان برياسة معاليه : لجنة لمكافحة الأمية وثانية للعناية بدراسة الادب العربى وثالثة لبحث مشروع اللامركزيه فى الوزارة ورابعة لبحث مشروع اعداد المعلمين فى معهد التربية ودار العلوم وخامسة لبحث وسائل تنظيم الحركة الادبية فى مصر . كما ظهر فى أهرام أول يونيه سنة ١٩٣٨ وهذا لاشك نشاط يستحق الثناء والاعجاب لو اتسع وقت الوزير للعمل فى رياسة جميع تلك اللجان فانتجت النتيجة المرجوة مما لا أثر له فى تلك اللجان الحكومية التى تتألف وتنفض مع الاسف على غير جدوى .

أما صغائر الامور الفنية فيبدى فيها المراقبون والمفتشـــون أحياناً رأياً لا يكون قطعياً الا بعد أن يمهر بتوقيع الوزير أو الوكيل أو السكرتير العام

فاذا علمنا بعد هذا أن نظار المدارس والمدرسين فيها يسيرون فى أعمالهم بمقتضى قانون نظام المدارس العتيق وبمقتضى أوامر إدارية تصدر اليهم من الوزارة ، وأنهم لايملكون أن يحيدوا عنها قط مهما كان ذلك فى مصلحة التلميذ أو المدرسة ، وإذا علمنا كذلك أن المدرس مقيد بايصال مقدار محدود من المعرفة إلى تلاميذه فى مادته الخاصة لا بد أن يقطعه فى مدى عامه الدراسى . وليس له أن يحيد عنه أو أن يخرج عن موضوعه إلى أى موضوع آخر فى أى وقت كان ولاى ظرف كان مهما كان الموضوع الآخر ذا قيمة حيوية . ومهما كان مقدار جهل التلميذ به . ومهما كان مقدار شوق التلميذ اليه أو إلى معرفة شئ منه . وإذا علمنا فوق ذلك أن جميع نظار المدارس فى كل المملكة المصرية ليس لاحدهم أن يقبل تلميذاً فى مدرسته إلا فى ميعاد معين . وبشروط معينة . وقواعد رسمتها الادارة العامة لكل مرحلة من مراحل التعليم ثم هو لا يملك تحويراً ولا تبديلا فى طرق التدريس القائمة بمدرسته بل لا يملك أن يعمل تجربة ما تتعلق بذلك وهو لايملك أن يعمل أى تغيير فى النظام الوحيد المرسوم لجميع المدارس فى أنحاء البلاد والنافذ فيها جميعاً . وهو لا يملك أن يعمل على ترقية أحوال تلاميذه المعيشيه والصحية والخلقيه خارج المدرسة بل وداخلها فى معظم الاحيان وإذا علمنا كل ذلك وعلمنا فوق ذلك أن الوزير وهو الرجل الذى تتركز فيه كل السلطه التعليميه فى البلاد لم يكن يوماً من صميم رجال التعليم أنفسهم فهو لم يكن بحكم سابق استقالته بالقضاء أو المحاماة ذا دراية تامة بأحوال التعليم ولا متصلا بالنظريات والآراء والتجارب الحديثة فى عالم التربية الا إذا طالع عنها شيئاً بطريق المصادفة . إذا علمنا كل هذا تبينا حقيقة ماتقاسيه المدرسة المصرية الحالية من حياة الركود والجمود ومقدار مايقاسيه التلميذ فى تعليمه من مجافاة لروح التربية الحديثة ومستلزماتها ومقدار مايعانيه جميع خريجى مدارسنا من حيرة وارتباك وبغض للعمل الحر إذا فاتتهم الوظيفة .

فاذا علمنا بعد هذا وذاك أن فى البلاد الاجنبية المتمدينة كانجلترا مثلا نجد أن كل مدرسة تكاد تكون وحدة مستقلة تعمل بمطلق الحرية فى حدود سياسة تعليمية عليا مليئة بالحرية والمرونة فتشرف اشرافاً تاماً فعلياً على أعمال التلاميذ داخل حدودها وخارجها

وتتصل اتصالا وثيقا بأولياء أمور التلاميذ وبالمصانع والمتاجر والمزارع المحيطةبها لترشد تلميذها إلى معرفة بيئته والحياة المحيطة به وهضم كل المعلومات المتعلقة بتلك الحياة حتى يختار لنفسه منها العمل الذى يجعله أساس حياته ومستقبله . واذا علمنا أن المدرس فى تلك البلاد الذى يعنى بتثقيف تلاميذه وتعليمهم بمنتهى الحرية على أحدث الطرق حتى يتمكن من تثقيفهم وتقويم اعوجاجهم هو صاحب الكلمة الاخيرة فى الاعراب عن حالة كل تلميذ وفى استحقاقه للترقية من فرقة الى أخرى . وأن جماعات المدرسين هناك لهم اجتماعات دورية تكاد تكون أسبوعيه يتدارسون فيها بحرية تامة أحوال التعليم وطرائقه الحديثه وأقوم الطرق للتربية والثقافة . اذا علمنا ذلك تبينا السر فى تقدم التعليم عندهم وتأخره عندنا تأخراً كان السبب الاساسى فى خلق مشكلة المتعلمين المتعطلين التى أصبحت الشغل الشاغل للحكومة والمفكرين منا والتى قد استعصى حلها الى اليوم على الجميع لانهم عجزوا عن تشخيص الداء ووصف الدواء . أما الرأى عندى فهو أن الداء دفين فى الادارة التعليمية نفسها وبين جدران مدارسنا الآلية النظرية وفيما تنتجه من النتائج المباشرة وغير المباشرة تركيز السلطة التعليميـة فى الديوان العـام وفى شخص الوزير مما سيرد شرحه تباعا فى هذا الباب وفى غيره من أبواب هذا الكتاب فكثيراً ما رأينا موظفاً استطاع بمهارته الخاصه الاتصال بالوزير فأصبح صاحب الكلمة العليا على رؤسائه وأساتذته وكثيراً ما رأينا أن أغضاء الوزير عن أحدهم لأى سبب كان أدى إلى شل سلطته وايقاع الأذى به . وكثيراً ما رأينا تسابقاً وتزاحماً بين كبار الموظفين ليكون الواحد منهم أكثر أتصالا ونفوذاً من غيره حتى حل وقت كان هذا الاتصال دون غيره هو المؤدى إلى الحصول على أكبر نفوذ وأقوى سلطان من غير أن يحسب للكفاءات والعمل الصالح حساب ما بجانب ذلك .

ثم ما السر يا ترى فى أن معظم الوزراء كانوا مع الأسف لا يثقون بكبار رجال التعليم ويخشون الاعتماد عليهم فيركنون غالباً إلى اختيار بعض كبار الموظفين المسئولين من رجال الوزارات الأخرى حتى بقى أمر التعليم طويلا فى أيدى رجال غير رجاله

غريبين عنه لم يسبق لهم العمل فيه والتغلغل فى تفاصيله ومعرفة دقائقه وأحواله ! وزاد الطين بلة فوق ذلك أن وزراء المعارف الذين أوضحنا قوتهم ورأينا سلطانهم كانوا لا يستقرون فى مناصبهم إلا ريثما يدرسون الظروف المحيطة بهم فاذا تعرفوا بها وألموا بأحوالها و بأعمال مختلف المراقبات والادارات و المدارس و أنواع التعليم ومراتبه المختلفة لم تلبث الظروف السياسية الجامحة أن تذهب بهم فيتركون مناصبهم لغيرهم من الذين لم يتعرفوا إلا القليل عن التعليم وأحواله فيبدأون من جديد فى دراسة الحالة المعقدة ويفكرون من جديد فى مشروعاتهم الخاصة تاركين الداء الأصيل الدفين ينخر فى هيكل التعليم وأبنائه وأهله محاولين القيام بأعمال مرتجلة ولكنهم لا يلبثون أن يذهبوا ويجيء غيرهم وهكذا دواليك تدور الدائرة حول مركزها بدون أن نخطو الى الامام أو نعمل عملا فى الصميم ومن غير أن يجد الاصلاح الى سبيله منفذاً ونصيرا ولا التجديد الى طريقه معيناً أو ظهيرا

لهذا وغيره لم تستطع المدرسة أن تتحرر من قيودها لتؤدى واجبها كما تفرضه أصول التربية والتعليم ولم تستطع مصر أن تؤاخى بين المدرسة وبيئتها ولم تستطع أن تغرس فى شبابها الاقدام والمخاطرة والاعتماد على النفس وحب العمل والصبر والمثابرة وهى الخصال الضرورية للنجاح فى هذه الحياة

أما قامت مراقبة المشروعات يوماً ثم ألغيت . أما قام قبلها مجلس المعارف الأعلى ثم ألغى ثم فكر فى قيامه مرة أخرى ثم ماتت الفكرة ثم ظهرت من جديد . أما قامت لجنة كبيرة مليئة بالوزراء ورجال الأعمال لترسم سياسة تعليمية عامة ثم ماتت يوم ولدت فلم تجتمع غير مرة واحدة . ألم يستدع خبيران فنيان عالميان أحدهما انجليزى والآخر سويسرى فأبديا رأيهما بصراحة تامة عن حالة التأخر والفساد فى تعليمنا فى تقريرين مسهبين فضربنا بأقوالهما عرض الحائط ودفنا هذين التقريرين اللذين كلفا الحكومة المصرية آلاف الجنيهات . أما قام المكتب الفنى بالوزارة ثم ألغى ثم قام بعد ذلك ثم ألغى . ألم يصدر أمر وزارى رسمى «بتوسيع سلطة النظار» بتاريخ ١٠ يونيه سنة ١٩٢٧

ولم يكد يبلغ للمدارس حتى صدرت أوامر أخرى بالغاء أهم ماجاء فيه . أما الباقى فقد أصبح خلال العام الدراسى حبراً على ورق كما سترى من بعض الامور التى سيرد ذكرها فيما بعد . وأخيراً فى يونيه سنة ١٩٢٨ صدر أمر آخر بنفس المعنى فيه بعض التغيير والتبديل ولا ندرى ماذا يكون مصيره

وإن أمامنا اليوم لمثلا حياً يؤيد كل ماذهبنا إليه وكل ماقررناه فى هذا الأمر الخطير ذلك إن الوزارة قررت فى صيف سنة ١٩٣٧ انشاء مدرسة جديدة يطلق عليها اسم جلالة الملك . وقد رأت تيمنا بهذا الاسم السعيد أن تلبسها ثوبا جديدا من النظام فى كل شئ فتؤسسها على فكرة جديدة ذات معنى جديد تطلق فيها حرية العمل لناظرها ومدرسيها ويعفى تلاميذها من ضغط الامتحانات المتوالية وينشأون تنشئة جديدة ملؤها الحرية والاعتماد على النفس . ولكن الميول المختلفة لعبت بها قبل افتتاحها وانشائها فمن مقتنع بحسن الفكرة عامل على تعضيدها إلى منتهز فرصة قلة الأقبال عليها لمناوأتها وفى ظرف ستة شهور من قيامها كان قد تعاقب على وزارة المعارف أربعة وزراء متتابعون (١) كل منهم يستمع للمحبذين والمعارضين حتى انتهى الامر برجحان كفة القديم وجعلها مدرسة كباقى المدارس الثانوية تمتاز عنها فقط باسم جلالة المليك المفدى . هذه هى خلاصة قصة مدرسة الملك فاروق الاول الثانوية بالعباسية . وقد سألنا الوزارة بكتابنا اليها رقم ٨٠ بتاريخ ١٥ أغسطس سنة ١٩٣٨ عما تمتاز به هذه المدرسة عن مثيلاتها إذا كان هناك شئ من ذاك فلم ترد علينا . فالى متى ياترى يستمر هذا التردد بين الجديد والقديم ، إلى متى يستمر الجمود والركود فى مدارسنا . ألا ان الامر جد لا هزل فيه فهو يتعلق بمستقبل أمة شبانها المتعلمون يدورون فى الطرقات بلا عمل . فلا هم ينتفعون بتعليمهم ولا البلاد تنتفع بشبابهم وجهودهم فالى المسئولين عن مستقبل هذه البلاد يفزع طلاب الأصلاح الى ذوى النفوذ والسلطان من قواد النهضة ورجالها ، شيوخها ونوابها الى رجال لجنتى المعارف فى مجلس البرلمان نفزع آملين كل الامل أن يضعوا جميعا وعلى

(١) هم اصحاب السعادة العرابى باشا . عبد السلام جمعه باشا . الهلالى بك . محمد بهى الدين بركات باشا .

رأسهم جلالة الملك المفدى الحجر الاول فى سبيل الاصلاح والتجديد وذلك بأن يختار وزير المعارف من بين رجال التعليم الذين عركوا حياة التعليم طويلا وعرفوا دخائلها وما فيها من نقائص وعيوب. ومن الذين عرفوا فوق ذلك بالاخلاق القويمة وبالجد والاستقامة وحرية التفكير والاخلاص للوطن ومليكه. أما الخطوة التالية فهى فى يد الوزير نفسه الذى يجب أن يعمل بغير تردد ولا ضعف فى سبيل بث روح جديدة ملؤها الحرية والصراحة فى سبيل الرقى برجال التعليم والاخذ بأيديهم ووضعهم الموضع اللائق بهم من حيث السمعة والكرامه حتى يستطيعوا أن يبثوا تلك الروح الطيبة روح العزة القومية والعمل المنتج فى تلاميذهم وأبنائهم وأن عليه فوق ذلك أن ينزل عن كثير من سلطانه لذوى الرأى منهم وأن يعمل على رسم سياسة عليا للتعليم وأن يحرر المدرسة من قيودها. وأن يعمم العدل بين الجميع، وأن يشجع المفكرين المجددين حتى ينهض بالتعليم النهضة السريعة الملائمة التى هى أساس النهوض بالأمة جمعاء.

المركزية

لقد كان فى كل ما تقدم ذكره الكفاية للتدليل على سوء الأثر الذى تحدثه المركزية فى التعليم عامة، ولكنى رأيت أن أنتقل من التعميم الى التخصيص لأبين الأثر المباشر للمركزية فى المدارس المصرية، وما كان لها من فعل وتفاعل فى تكوين الناشئة وتثقيفهم بل فى القعود بهم عند النهوض: فتركيز السلطة فى الديوان العام تركيزاً مطلقاً جعل من كل من ناظر المدرسة ومن المدرس دمية لا تتحرك إلا بقدر، وأنى لدمية لا حياة فيها أن تخلق الحياة فى غيرها!! فالديوان العام ملقى على عاتقه كل أمور التعليم المالية والادارية والفنية، وهو مسئول عن تنظيم المدرسة وتسييرها ومراقبة سيرها فى طريق ثابتة لا تحيد عنه قيد أنملة، وإلا حل الأذى بكل من تحدثه نفسه بالحيدة عن ذلك إلى أى طريق مهما كان نافعاً مفيداً. الديوان العام ملقى على عاتقه تحضير ميزانيات التعليم من إيرادات ومصروفات ملقى عليه اختيار جميع الكتب اللازمة له فى جميع مواده بل وفى كل مراحله «ما عدا كليات الجامعة» واعدادها وطبعها وتحضيرها وتوزيعها، ملقى عليه اعداد جميع أدواته

ومعداته من القلم الرصاص الى الورقة الى الكراسة الى المحبرة الى الخريطة الى المصور الى جميع الأدوات اللازمة للمعامل والمتاحف والمكتبات المدرسية ان وجدت ، ملقى عليه اعداد برامج التعليم فى مختلف المراحل وتعديل نظامه ، واصدار الأوامر الادارية يومياً لمختلف المدارس لتوجيه المدرسين والنظار فى سائر انحاء المملكة الى أية فكرة جديدة أن وجدت ، أو لتذكيرهم بالنظم القديمة التى يتعرضون لنسيانها أو تناسيها ، ملقى عليه تعيين الموظفين فى سائر مدارس المملكة وترقياتهم وتنقلاتهم . ملقى عليه الرقابة المضروبة عليهم وعلى غيرهم فى سائر المدارس الحرة حتى لا يحيد شخص منهم عن النظم القائمة والبرامج الموضوعة ، والتعليمات والمنشورات الصادرة اليهم ، ملقى عليه اعتماد قبول التلاميذ وقيدهم وفصلهم ، ملقى عليه أمور المجانية وإعفاء الطلبة من المصروفات المدرسية فى جميع أنحاء المملكة المصرية (١) ملقى عليه وضع أسئلة الامتحانات العامة السرية جميعها وطبعها وإعدادها ، وإعداد لجان تلك الامتحانات وأدواتها ومعداتها وتوزيعها على مختلف الجهات فى مواعيدها وإحصاء طلاب كل لجنة وتعيين الأعضاء اللازمين لها وتحويلهم اليها فى المواعيد المقررة ، ملقى عليه إيفاد البعثات الاوروبية وضرب الرقابة على أعضاء تلك البعثات فى مختلف الممالك والأقطار ، ملقى عليه إعداد المعلمين لمختلف المدارس ، وملقى عليه فتح المدارس الجديدة حسب حاجيات المناطق المختلفة فى البلاد وإعداد أدواتها ولوازمها ومعداتها . ملقى عليه كل ذلك . بل ملقى عليه فوق ذلك أمور أخرى كثيرة تضيق هذه الصفحات عن تفصيلها وإنها لمسئوليات جسام أخذها على عاتقه واحتكرها لنفسه مستأثراً بكل السلطة غير مكترث بما يصيب المدرسة من شل حركتها وتعطيل أعمالها وتعويد القائمين على أمرها ركود الافكار والاتكال على غيرهم فى كل شئ . فأذا كان نظار المدارس والمدرسون قد نشأوا تلك النشأة غير الاستقلالية فصارت كل أعمالهم اتكالية فكيف يمكن لهم أن يبثوا روح الاعتماد على النفس والاستقلال فى الرأى فى أبنائهم !! حقيقة انها لتبعات جسام تلك التى أخذها الديوان العام على عاتقه ، تستنفذ كل أوقات موظفيه ومجهوداتهم وهى

(١) أعطى هذا الحق للمدارس ابتداء من عام ١٩٣٨ — ١٩٣٩

لكثرتها ودقتها وتشعبها ، ولبعد الموظفين القائمين عليها فى الديوان عن مراكز العمل نفسها وهى المدارس لا يمكن أن تتم تلك الأعمال على الوجه المرغوب . لأن لكل مدرسة ظروفها وبيئتها وأحوالها الخاصة التى لايعرفها تماما موظفو الوزارة فأن تشابهت مع بعض المدارس الأخرى فى بعض الأمور فأنها تختلف فعلا عنها فى أكثر الأمور ولذلك ترى المدارس تئن بالشكوى مما يعترضها من العقبات الكثيرة التى تعرقل حركتها وسير الأعمال فيها . أما الخلل الذى يتسرب الى كثير من تلك الأعمال فحدث عنه ولا حرج فما عهدنا بفضيحة ظهور أسئلة الامتحانات العامة سنة ١٩٣٠ والتحقيقات الطويلة التى جرت فيها ببعيد ، ولا عهدنا بمأساة الأغذية وتحقيق النيابة فيها سنة ١٩٣٤ ببعيد ، بل ليس عهدنا بأكتوبر سنة ١٩٣٧ ببعيد لما بدأت المدارس عملها وهى خالية من كل مستلزمات العمل . خالية من كتب الدراسة جميعها تقريباً . خالية من معظم الادوات اللازمة حتى القلم والمنشفة والقلم الرصاص . وأخذ المدرسون يعتمدون فى معظم دروسهم على الأعمال الشفوية . وضغط بعضهم على تلاميذهم فى سبيل شراء الكراسات وأدوات الكتابة اللازمة ، واستمر الحال على ذلك نحو أربعة أسابيع أو خمسة حتى ضج أولياء أمور التلاميذ بالشكوى على صفحات الجرائد . وقدمت أسئلة من حضرات النواب فى البرلمان عن ذلك ولم يقف سيل توزيع كتب الدراسة طوال العام الدراسى مما أدى إلى تعطيل العمل واضطرابه ، وعهدى بآخر كتاب وزع على تلامذة السنة الرابعة الثانوية فى مدرستى هو كتاب تاريخ مصر السياسى كان ذلك فى يوم ١٦ من أبريل سنة ١٩٣٨ حيث كان الباقى على امتحان النقل شهرا واحدا فهل يظن القارىء أن عند تلميذ البكالوريا الذى أغلقت المدرسة أبوابها دونه استعداداً لامتحان النقل من يوم ١٣ من مايو سنة ١٩٣٨ من الوقت مايسمح لاستيعاب مثل هذا الكتاب مع مايثقله من أعمال كثيرة أخرى !

وإن فى استطاعتنا أن نضرب الأمثلة المتعددة لما تنتجه المركزية من الحد من حرية المدرسة وعرقلة أعمالها وتعطيلها بسبب بعد أولى الحل والعقد فى الديوان العام عن مدارس الاقاليم خاصة . وعدم تعرفهم لظروفها وأحوالها وما يتعلق بها حتى أحس بذلك الكثيرون من وزراء المعارف فرأى أحدهم أن يعطى لنظار المدارس شيئاً من الحرية

والسلطة فى العمل الادارى فقط بمدارسهم فأصدر سنة ١٩٣٧ قراراً وزارياً يمنحهم بعض السلطة فى تعيين الخدم . وقيد التلاميذ والبت فى مجانيتهم وشراء الكتب الخاصة بالمكتبات الخ . ولكن مالبث أن خلفه وزير آخر لم يرق له ذلك . وبخل على ناظر المدرسة بتلك السلطة الضئيلة وذلك النفوذ الهزيل الذى منح له فسحب من يده معظم ما جاد به سلفه عليه وكان لهذه الاوامر المتناقضة من وزيرين متعاقبين أثرها السيء وأخيراً منح النظار بعض تلك السلطة فى يونيه سنة ١٩٣٨ . وإنا سنكتفى بعد ذلك بأن نضع تحت أعين القراء بعض أمثلة من متاعب واقعية بسبب المركزية العاتية مما يقع كثير من أمثالها كل يوم بين جدران المدارس :

(١) فى جميع السنين السابقة كانت الوزارة تشدد على مدارسها فى استقصاء أحوال طلاب المجانية وبحثها بواسطة لجان خاصة وإبداء رأيها بصراحة تامة فى كل حالة على حدة ثم ترسل المدارس القوائم إلى الوزارة لبحثها واعتمادها فكانت الوزارة تأخذ وقتاً طويلا فى بحث تلك الأحوال الكثيرة ويبقى طلاب المجانية أحياناً أكثر من أسبوعين خارج المدارس التى تكون قد قطعت مرحلة من العمل حرم منها أولئك المساكين فإذا ردت القوائم الى المدرسة تبين أن رأى المدرسة قد ضرب به عرض الحائط فى كثير من الأحيان و أن العواطف والمحسوبيات قد تدخلت فى ذلك الى مدى بعيد فمنح المجانية غير مستحقها وحرم المستحقون المساكين الذين ضاع عليهم الوقت وأصبحوا حيارى لا يعرفون إلى أين يتجهون بعد أن اكتظت المدارس بطلابها وقطعت مرحلة بعيدة وها هى المدارس قد أعطيت هذه السلطة ابتداء من ٨ يونيه سنة ١٩٣٨ وانا لنشكر الوزارة على هذا الاتجاه الجديد آملين ألا يسترد مرة أخرى كما وقع فى أغسطس سنة ١٩٣٧

(٢) استعملت مدرسة حقها فى فصل تلميذ منها لرسوبه سنتين فى فرقته فما لبث والده أن اتصل بالوزارة التى أصدرت أمرها للمدرسة بقبوله أو إعادة قيده مع أنها تعلم من دفاتر القيد عندها أسباب فصله ، ولكن المدرسة كانت مقتنعة بعدم صلاحه للبقاء فيها فكتبت تقريراً عن حالته العلمية والخلقية وشفعته بتقرير آخر من هيئة

التدريس بها مؤيداً لرأيها ، غير أن الوزارة عادت فذكرت أن هذه الأسباب غير كافية طالبة تقريراً وافياً فلم يكن من ناظر المدرسة إلا أن أحالها على تقريريه السابقين مصراً على رأيه من حيث الفصل ، وبعد طول الأخذ والرد واشغال المدرسة بمكاتبات طويلة لا مبرر لها أخذ برأى المدرسة . هذا مع العلم بأن إعادة القيد أصبحت من حق ناظر المدرسة بمقتضى منشور يونيو سنة ١٩٣٧ وقد أرادت الوزارة بعملها هذا أن تستعيد منه هذا الحق

(٣) من بين ما تشكو منه المدارس قدم بعض الأدوات المستعملة وبطء الوزارة فى تقديم المعونة اللازمة لأصلاحها فى وقتها ، وقد كتبت احدى المدارس إلى ادارة المخازن بتاريخ ١١ ديسمبر سنة ١٩٣٧ تشكو قدم آلة الطباعة « Gestetner » طالبة آلة جديدة ولكن ادارة المخازن ردت عليها الرد المعتاد بقولها أن ليس فى الميزانية ما يسمح بشراء آلة جديدة فاستقدمت المدرسة خبيراً فحص الآلة فوجدها قد مضى عليها فى العمل ١٤ عاماً ، وأنها أصبحت قديمة جداً غير صالحة للأستعمال . وانه إذا أريد تصليحها يلزم لذلك مبلغ كبير يوازى أكثر من ربع ثمن آلة جديدة ، ونظراً لشدة حاجة المدرسة الى آلة صالحة لطبع مذكرات ، وطبع امتحانات النقل فى آخر العام الدراسى أرسلت الى الوزارة والى مراقبة التعليم بتقرير مفصل عن تلك الآلة ملقية على ادارة المخازن تبعة ما قد يحصل من تعطيل أو تلف فى طبع أسئلة الأمتحانات ، واخيراً بعد مضى أكثر من أربعة شهور وصلت الى المدرسة فى ١٦ ابريل سنة ١٩٣٨ آلة قديمة كالمشكو منها فاضطرت الى إعادتها الى ادارة المخازن ملقية عليها تبعة العطل مرة أخرى ، خصوصاً أن أمتحان آخر العام لم يبق عليه إلا أقل من شهر ، وقد أصبح لدى المدرسة ملف كبير خاص بالمكاتبات عن تلك الآلة التى لم تحل مشكلتها بارسال آلة جديدة إلا قبل امتحان آخر العام بأسبوع واحد .

(٤) أرسلت نفس هذه المدرسة الى الوزارة كتاباً فى فبراير سنة ١٩٣٨ تخابرها فى شراء

جهاز إذاعة « راديو » نظراً لأنها محرومة منه بمناسبة افتتاح موسم الاذاعة المدرسية ولكن رد الوزارة على ذلك لم يصلها إلا يوم ١٥ مايو سنة ١٩٣٨ مع العلم بأن أمتحان النقل هو يوم ١٦ مايو سنة ١٩٣٨ .

(٥) فى سنة ١٩٣٧ طبعت بالمطبعة الأميرية استمارات جديدة خاصة بقيد درجات أمتحان النقل الذى يعقد فى آخر العام الدراسى . ولكن هذه الجداول بقيت مخزونة بالوزارة ولم تصل الى بعض المدارس إلا بعد ٢٠ مايو سنة ١٩٣٨ . حيث كانت المدارس الثانوية قد فرغت تقريباً من رصد تلك الدرجات فى الاستمارات القديمة لأن امتحان النقل بدأ يوم ١٦ مايو سنة ١٩٣٨ .

(٦) أعطى الأمر الوزارى بتوسيع سلطة النظار الصادر فى يونيو سنة ١٩٣٧ الحق لناظر المدرسة فى تعديل جدول الدراسة من أول أبريل فى كل عام مع مراعاة ما يكفل استيفاء المناهج واتساع الوقت للمراجعة فى الفرق المختلفة . وقد اجتمعت كلمة هيئة التدريس وعلى رأسهم ناظر أحدى المدارس على تنفيذ هذا الحق بجعل الدراسة تبدأ الساعة الثامنة وتنتهى الساعة الواحدة بعد الظهر ابتداء من اول ابريل سنة ١٩٣٨ على أن تنقص الحصة الواحدة خمس دقائق وكتبت المدرسة بذلك الى الوزارة فى ٨ مارس سنة ١٩٣٨ متعهدة أمامها باستيفاء المناهج وعمل المراجعة اللازمة فى حدود التغيير المقترح ولكن الوزارة رفضت ذلك بدعوى عدم جواز انقاص الحصة خمس دقائق . وهناك مدرسة أخرى قررت حذف الحصة السادسة من الدراسة للاستغناء عنها فى بعض المواد بناء على رأى هيئة التدريس وتنفيذاً للأمر الوزارى فرفض طلبها أيضاً . وأنا لا نعرف معنى لأعطاء حق ما للمدرسة ثم جعل هذا الحق حبراً على ورق .

هذا ولقد جاء عن المركزية فى صفحة ١٦ من تقرير المستر مان الخبير الفنى المرفوع الى الوزارة فى مارس سنة ١٩٢٩ ما يأتى :

« إن أهم مظهر غصت به إدارة التعليم العام فى مصر هو حصر السيطرة وتركيزها

فى وزارة المعارف العمومية، فهذه الوزارة لا تسيطر على شئون التعليم المالية فحسب بل إنها الادارة الرئيسية وفى الغالب الادارة الوحيدة لانشاء معاهد التعليم على اختلاف انواعها فى جميع انحاء القطر المصرى وتجهيزها بالمعدات، وتعيين الموظفين اللازمين لها والقيام بصيانة أماكنها، ثم انها لا تكتفى بالتفتيش على التعليم نفسه فى كل معهد والاشراف عليه. بل تتولى ترقية المدرسين ونقلهم، وتعيين اوقات الدروس، وخطط الدراسة، ونظم الامتحانات فى كل نوع من أنواع المدارس الداخله فى دائرة رقابتها، وهى لا تحصر عملها فى مركز الدائرة أى فى سياسة التعليم القومى وتدبير المال اللازم له. بل أنها تذهب الى أقصى حدود الدائرة فتتناول أصغر الأمور التفصيلية فيما يتعلق باستيراد حاجات المدارس من الأدوات وتسيير الأعمال العادية وتنظيمها، ومع أنه يسهل من الوجهة التاريخية، تعليل نمو هذا النظام. وكذلك لا يزال يوجد فى سير الأمور فى الوقت الحاضر ما يبرره ويجعله من بعض الوجوه على الأقل ضروريا إلا أنه من المسلم به أن يعتوره كثير من العيوب التى طالما قيل إنها وليدة تركيز السلطة كلها فى هيئة رئيسية. وليس بالأمر الهين أن تقوم وزارة المعارف على الوجه الاكمل باستعمال ما خولته من السلطات الواسعة المتنوعة فى الاشراف على التعليم فى جميع انحاء القطر. وفى مباشرة طائفة كبيرة من الشئون التفصيلية المربكة المتعددة الأنواع. واذا نظرنا بوجه خاص الى الصعوبات التى يستدعيها انشاء المدارس فى مصر، وتعيين الموظفين اللازمين لها فاننا لا نستغرب أن الوزارة قد سعت فى تخفيف عبء أعمالها بالالتجاء الى الطريقة المألوفة والضرورية فى الغالب فى النظام البيرقراطى وهى اجتناب التنوع سواء أكان فى التدريس نفسه أم فى المعاهد التى تقوم به وسيرد ذكر نتائج هذه السياسة التعليمية على الاخص فى جميع ابحاث هذا التقرير تحت العناوين المناسبة، ولا سيما فى الفصل السادس المختص بالبحث فى طرق التنظيم المدرسى وأساليب التدريس المثبتة الآن فى المدارس المصرية بيد أنه يحسن هنا بيان بعض النتائج بوجه عام.

اولا : أنه مما لا يحتمل الشك أن سياسة طبع التعليم بطابع واحد بأن تصدر الهيئة الرئيسية (الوزارة) خطط الدراسة وجداول أوقات الدروس . وخطط الامتحانات النهائية . وامتحانات النقل لاتباعها اتباعاً شاملا انما تؤدى فى الواقع الى انحطاط القوة الحيوية فى نظام التعليم وتثبيط نمو القوة الذاتية وملكة الابتكار فى المعلمين مهما ظهر على تلك السياسة فى بادئ الأمر من الدلائل السطحية على أنها تكفل حسن سير العمل اذ أن تقرير السلطة الرئيسية لكل شئ بطريقة مستمرة مضطردة لا بد أن يحرم الى حد كبير رؤساء المدارس ومساعديهم النشاط الفكرى والابتكار والشعور بالمسئولية التى يتطلبها العمل الموكول اليهم بالدرجة القصوى ويجعلهم بعد قضائهم بضع سنين فى مناصبهم عاجزين فى كثير من الحالات عن معالجة المعضلات المختصة بمدارسهم

وثانيا : إن املاء البرامج المدرسية التى على منوال واحد يؤدى الى اغفال المسائل التعليمية التى تستدعيها الجهات المختلفة والمدارس القائمة اغفالا تاما . ولا مرية ان أفضل الخطط الدراسية هى التى تستنبط بغاية الحذق وبدون تكلف من البيئة البشرية التى توضع لها . ولكن النظام الحالى لم يراع فيه أى عامل من عوامل البيئة . اذ أن الولد البدوى الذى فى مدرسة أولية فى الصحراء يتلقى التعليم ذاته وبالقدر عينه وفى الساعات نفسها كالتلميذ الذى فى مدرسة أولية فى أكثر الاحياء حضارة بالقاهرة أو الاسكندرية . ولا يفرق بين التعليم فى الريف والتعليم فى المدن .

وثالثاً : ان نظام تركيز الادارة الذى يقضى بحصر السلطة والقيادة فى يد وزارة المعارف العمومية بالقاهرة لا يساعد على نمو روح النقد المجدى والشعور بالمسئولية فى الاقاليم نموا كافيا . وهذان الامران يستحسن توافرهما على الدوام لتنفيذ خطط التعليم ، فمدارس الاقاليم ومعاهدها التى تساعد السلطة الرئيسية فى انشائها أو تنشئها فى الغالب بنفسها يلوح انها فى كثير من الاحيان تبقى منعزلة عن بيئتها غير مرتبطة ارتباطا كافيا بالمجتمع والاقليم اللذين انشئت لهما فلا تؤثر فيهما ولا تتأثر بهما بالدرجة الكافية ويمكن أن ننوه هنا بأن كثيراً من هذه التدابير البيروقراطية المحضة ان لم يكن كلها قد فقدت الآن وأوشكت

آن تفقد المسوغ الاصلى الذى أوجب وجودها فى الظروف الماضية التى تعد الآن تاريخية وقد حان الوقت لتشجيع نمو التنوع والمرونة فى التعليم وتخويل السلطات المحلية قسطاً من المراقبة واجراء التجارب فى الادارة القومية للتعليم وتسيير دفته ... »

هذا بعض ما جاء فى هذا التقرير العتيد عن المركزية ونتائجها الوخيمة منذ عشر سنوات تقريباً ومع ذلك فقد تمسكنا بها طوال هذه المدة ولكن سعادة وكيل الوزارة الحالى محمد العشماوى بك ظل مقتنعاً بضررها عاملا على هدمها حتى انجهت الوزارة أخيراً بفضل جهاده فى هذا السبيل إلى ضرورة الأخذ بمبدأ اللامركزية وتقسيم القطر إلى عدة مناطق اقليمية تبدأ تجربتها من أول أكتوبر سنة ١٩٣٨ ولقد فكرت كثيراً فى السبب الأساسى للتمسك بهذه المركزية التى تقوض أركان النهوض بالتعليم والتى تهدم دعائم اصلاحه وإنهاضه فلم أجد أمامى الا سبباً واحداً . هو عدم ثقة الرجال القائمين بالأمر فينا بعضهم ببعض وبمرءوسيهم .

الثقة

إن ضعف الثقة بين الرئيس والمرؤوس مسألة قديمة وهى لم تقتصر على وزارة التعليم فحسب ، بل انتشرت فى جميع دواوين الحكومة المصرية . فأزعجت الموظفين وجعلتهم جميعاً يفرون من المسئوليات . ويلقون على غيرهم التبعات وأفقدتهم التعاون والتضامن فتعطلت الأعمال . وساءت الأحوال حتى نهض المثل السائر « يوم الحكومة بسنة » وأصبح معروفاً عند الخاص والعام . وكانت وزارة المعارف من أقدم الوزارات التى تمسكت بذلك وحرصت عليه حتى هان أمر كل مرؤوس على رئيسه . وأصبح كل منهما يرى فى الآخر عدواً يحاول اقتناصه والايقاع به وبرزت الى الوجود بين المتحذلقين منهم مسألة الأوامر الكتابية . فكل كلمة تصدر عن رئيس لاتكون ذات قيمة إلا إذا كانت مكتوبة ممهرة بتوقيعه . وكثيراً ما رأينا أحد المدرسين يتحدى ناظر مدرسته بقوله « أكتب إلى رسمياً فينزعج الناظر من ذلك ويخشى تلك الكتابة التى قد تجر عليه النكبات اذ كثيراً ما أدت إلى الانقسامات بين صفوف المدرسين . وإلى الاضطرابات

والارتباكات وكثيراً ماقامت الوزارة وقعدت وأرسلت بمفتشيها لأجراء التحقيقات وتحديد المسئوليات كما يقولون . لذا نرى معظم نظار المدارس يعاملون المدرسين عندهم بكل حذر . بينما ترى بعض المدرسين والمرءوسين يحصون على ناظرهم كل صغيرة وكبيرة حتى إذا جد الجد . وجاء دور التحقيق بينهم أبرزوا ماحوته مذكراتهم من حركات الناظر ومخالفاته شهوراً طويلة . فهل فى جو مثل هذا الجو يمكن أن يطمئن والد على تربية ابنه وتثقيفه وتنشئته تنشئة خلقية فاضلة !!

ظهر ضعف الثقة بين الروساء والمرءوسين فى قانون نظام المدارس العتيق المعمول به من قديم الزمن فى مواضع عدة نذكر منها على سبيل المثال تحريمه على ناظر المدرسة أن يكاتب أيةمصلحة أخرى إلا عن طريق الوزارة فكان ناظر المدرسةبالفيوم مثلا الذى يرغب فى مكاتبة مجلسها البلدى لزيارة التلاميذ لوابور المياه . أو وابور الثلج لا يمكن أن يفعل ذلك رسمياً إلا إذا كتب للوزارة بذلك . وهى فى دورها تخاطب بلدية الفيوم . وناظر مدرسة قنا الذى كان يرغب فى زيارة تلاميذه لآثار الأقصر لايستطيع ذلك إلا عن طريق الوزارة وهكذا . كذلك كان يحرم القانون على ناظر المدرسة تناول طعام الغذاء بين تلاميذه بالمدرسة من نفس الأصناف وبنفس الكميات التى يأكلونها حتى ولو كان ذلك على نفقته الخاصة حسب التعريفة المقررة وذلك مخافة أن يحابيه طباخ المدرسة فيما يأكله من الطعام . فى حين أن القانون إلى جانب ذلك يحرم على الناظر فى موضع آخر مغادرة المدرسة أو تركها فى أية لحظة من لحظات اليوم المدرسى لأى سبب من الأسباب حتى ولو كان لتناول طعام الغذاء . كان يحرم القانون كذلك على ناظر المدرسة صرف أى مبلغ يزيد على جنيه مصرى واحد (١) فى أى عمل يتعلق بالمدرسة إلا بعد استئذان الوزارة . مع أن هناك كثيراً من الامور المستعجلة التى تتطلب أحياناً صرف مبلغ أكبر من ذلك اذا تأخرت المدرسة عن عملها وإتمامها جرت خسائر ومفاسد أو ويلات لها أثرها فى صحة التلاميذ وأخلاقهم وأعمالهم . فأذا فرض أن ريحاً هوجاء

---

(١) أخيرا فى منشور يونيه سنة ١٩٢٧ سمح للناظر أن يصرف مبلغا لغاية خمسة جنيهات على الامور الخاصة بأثاثات المدرسة فقط

هبت فى الاسكندرية كما يقع كثيراً فى الشتاء فحطمت النوافذ الزجاجية فى بعض فصول المدرسة ثم انتظر ناظر المدرسة حتى يخابر الوزارة مستأذناً فى صرف مبلغ لاصلاح تلك النوافذ فهل يرضى أولياء أمور ثلاثين تلميذاً أن يجلس أبناؤهم فى البرد القارص عدة أيام لايعلم أحد الا الله مداها حتى يصل الاذن من الوزارة بصرف هذا المبلغ الضئيل وهل اذا تجرأ الناظر وصرف هذا المبلغ حرصاً على صحة ثلاثين تلميذاً من تلاميذه تجرى الوزارة معه تحقيقات وتحمله مسئوليات ليست من العدل والحكمة فى شئ. هاك أيها القارئ المفضال مايقرره الاستاذ على الهاكع ناظر مدرسة الزيتون الابتدائية فى محاضرته عن التعليم بقاعة يورت التذكارية يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٧ فيقول :

« وكان من هذه المركزية أن أدت الى التعقيد والالتواء وضياع الشهور بل السنين فى الفصل فى أمور كان يجب ألا تصل الى السلطة المركزية حتى بلغ منها أن ترسل الوزارة مفتشاً للاسكندرية عدة مرات ويكبدها نفقات انتقاله وهى بالجنيهات فى كل مرة فضلا عن ضياع جهوده لا لشئ الا للتحقيق فى تركيب مدرسة ألواحا من الزجاج لاتزيد عن بضعة قروش بدون اذن الوزارة » .

انها ليست أيها القارئ المركزية فقط بل هى فوق ذلك زعزعة الثقة بناظر المدرسة وعدم ائتمانه على صرف تلك القروش اللازمة لصون الصحة العامة لتلاميذه !! وكانت النتيجة أن الوزارة صرفت أضعافها وأضعاف أضعافها فى بدل السفر وفى انتقالات مفتشها بالسكة الحديدية اذا صرفنا النظر عن ضياع وقته ووقت غيره ومجهوداتهم . !!

وفى قانون نظام المدارس مادة أخرى تحرم على المدرس أن يعطى درساً خاصاً لتلميذ عنده فى الفصل حتى ولو كان هذا التلميذ داخلا فى امتحان عام كامتحان البكالوريا أو الابتدائية بعيداً عن مدرسته وأساتذته . فأذا علمت أن هذا المدرس هو أعرف الناس بمواضع ضعف هذا التلميذ وهو أعلم طبيب بالطرق الناجعة لعلاجه لاتصاله المباشر به واشرافه اليومى عليه وعلمه بعقليته وتعرفه لاسباب ضعفه تبينت مقدار تعنت المشرع فى ذلك ومقدار عدم ثقته بالمدرس . لأن الذين نشأوا على هذا التشريع وقتلوه بحثاً يعللون ذلك بأن

المدرس ربما يتأثر بالعلاقة الجديدة التى تنشـــأ بينه وبين هذا التلميذ اذا سمح باعطائه درساً خاصاً فيحابيه فى أثناء الدرس العام أو يعمل على نجاحه آخر العام الدراسى ان كان ممن يمتحنون بالمدرسة هذا بالرغم من أن أوراق امتحان النقل جميعها توضع عليها أرقام سرية لاتمكن أى مدرس من أن يعرف أوراق أى تلميذ فعلام هـذا التحوط وعلام كل هذا الخوف !

أما الأرقام السرية فى الأمتحانات فحدث عنها وعن أهميتها ولا حرج فقد كانت فى بادىء الأمر توضع على جميع الأوراق التى يدون عليها التلاميـذ إجابتهم فى الأمتحانات العامة كأمتحان الشهادة الابتدائية وشهادة الدراسة الثانوية ثم انتقلت عـدواها إلى أوراق أمتحان النقل فى جميع مدارس التعليم العام فى أنحاء المملكة المصرية بناء على قرار وزارى خاص فأصبحت هى السر الهائل من أسرار لجان الأمتحان الذى اذا حاول أى أنسان كشفه لأى غرض كان عرض نفسه لأشد العقوبات ولأعظم النكبات ، ولا يتولاهـا إلا من عرف بحفظه للأسرار وكتمانه لها كتماناً تاماً ، ولكم وجدت لهـا من ضحايا من رجال التعليم بين آن وآخر من الذين لا يعملون باحكام على كتم مكنوناتها وصون أسرارها العتيـــدة . وبالرغم من نظر الرسميات لها هذه النظرة فهى فى نظرنا اللطمة التى تصيب سنوياً صميم الثقة العامة برجال التعليم ، وهى الصفعة القوية المؤلمة التى يصفعون بها جميعاً فى كل عام مرتين من غير أن يعيروها أدنى أهتمام بعد أن اعتادوها ودرجوا عليها . ولكنهم لو تأملوها لأدركوا أن هذا التحيز الذى يتهمون به ، وتلك المحـــاباة التى يرمون بها ، ويخشى من أجلها على تلك الوريقات أو الشهادات التى يتسلمهـا الطلبة ، والتى أصبحت اليوم تافهة القيمة لا تقـــدم الشخص فى حياته ولا تؤخره ، وأن تلك الروح الممقوته التى يوصفون بها ما هى إلا لطخة فى جبينهم لا يقرها إنصاف ولا عدل . بل هى نكبة من النكبات التى أصيبت بها الثقة العامة برجال التعليم يندى لها جبينهم وتحترق لها أفئدة المخلصين منهم على مدى الأيام وسيظل الضمير العام لرجال التعليم متألماً . وسيظلون أبداً وراء صفوف الهيئات والطوائف الأخرى ومحل عدم اكتراثها . وستظل مصر

مجافية لروح التجديد والاصلاح فى تكوين ناشئتها طالما هذا النوع من العمل قائما فهى الامتهان للكرامة بعينها والقضاء على الثقة بكامل معانيها ولن تقوم لرجال التعليم قائمة إلى أن يتخلصوا من هذه الوصمة التى أصابت ضميرهم وصميم الثقة بهم ، وانها لبدعة دنلوب تحمل بين جنبيها التناقض الصريح فى جعل المدرسين أنفسهم يمتحنون الطلبة الامتحان الشفوى فى اللغات حيث يكون من السهل معرفة التلميذ للممتحن ومعرفة الممتحن للتلميذ . ومع كل ذلك فقد تمسكنا بها تمسكا كبيراً وحافظنا عليها ونقلناها من الامتحانات العامة إلى أنواع الامتحانات جميعها وقد غلونا فيها وعمدنا الى تنظيمها وتعميمها حتى شملت جميع المدارس وبعض كليات الجامعة مع الأسف بعد أن كان الواحد منا قديماً يأخذ معه فى منزله أوراق الطلبة فيصححها باطمئنان على مهل وفى هواده ثم يعيدها ، كما يفعل القاضى بالقضايا ، وكما يفعل المهندس بالمقايسات والرسوم المختلفة ، وكما يفعل سائر الموظفين فى باقى الأعمال الهامة التى لها مساس كبير بمصالح الجماهير ، والتى بالرغم مما نسمعه كل يوم من ضبط المختلسين والمرتشين لم يفكر أحد قط فى جعل البحث فيها سرياً كما يجرى عندنا حتى لقد أصبح المدرس الذى يقوم طوال العام على تعرف عقلية تلميذه ومقدرته ليس فقط ممنوعا من أبداء رأيه فى نقله من فرقة الى أخرى ، بل هو فوق ذلك متهم فى أمانته . متهم فى ذمته . متهم فى أخلاقه . مصاب فى كرامته . فهل يصح بعد انتزاع هذه الثقة الغالية منه أن يؤتمن على تكوين الفضيلة وبث الأخلاق الفاضلة فى تلاميذه وأبنائه !!...

أللهم انها نقمة حلت بالتعليم وأهله نسألك أن تزيحها عنهم حتى تعود الثقة بالمعلمين الذين يصفهم الناس الى اليوم بهتاناً وزوراً بأنهم ورثة الانبياء مع أنهم جردوهم من أثمن الفضائل وأغلاها .

ولقد كان لانتزاع الثقة العامة من رجال التعليم الأثر البالغ فى رجال السلطة التعليمية العامة الذين ينتخبون من بينهم.فضعفت الثقة بين المراقبين والمساعدين . وبين المساعدين والمفتشين وبين المفتشين والنظار والمدرسين الخ ... وأصبح الواحد منهم

يخشى الآخر ويحذره ويعمل مااستطاع على الهرب من المسئولية والقائها كل ما جد الجد على غيره فأصيب الكثيرون منهم بالضعف والخور وفقدان الشخصية. وصار كل منهم يتلمس حرفية القانون فينفذها فقط مخافة أن يقال له يوماً انه خالف القانون وصار كل تفكيره منصباعلى ماهو مكلف به من غير أن يفكر فى اصلاح أو تجديد لانه يرى بعينى رأسه أن المتحمسين للتجديد المندفعين فى تياره بما جبلوا عليه من حب للعمل والغيرة عليه كثيراً ماينالهم الاذى من وراء ذلك اذا وقعوا فى أتفه مخالفة للقانون حتى ولو كانت تلك المخالفة فى صالح العمل وتقتضيها مصلحته وننتج عن ذلك نتيجتان وخيمتان :

أولاهما : الجمود الفكرى الذى استحوذ على المدرس فى فصله والناظر فى مدرسته . حتى صار الواحد منهم لايعبأ بمعرفة شيء عن أصول التربيــة الحديثة ومستلزماتها ولا يهتم بالتمشى مع أصولها خوف مايقع عليه من المسئولية والأذى اذا حاول الشذوذ عما يرسم له بتطبيق نظرية حــديثة أو فكرة جديدة وأصبح لسان حال كل منهم يقول « لماذا أتعب نفسى وأهتم بأى شيء قد يجر على مالاأحمد عقباه فما على الا أن أردد كل عام الدروس التى رددتها من قبل أو أن أعمل العمل الذى كنت أعمله فى الأعوام الســابقة فقط فى سبيل الحياة وأكل العيش »

وثانيتهما : انعدام التعاون بين أعضاء المجموعةالواحدة كل يفكر فى نفسه غير مبال بغيره حتى لقد يمر العام كله على مدرسين فى مدرسة واحدة لايعرف أحدهم اسم الآخر كما قد يمر العام على مدرسين فى فصل واحد لايتذاكرون شيئاً عن أحوال تلاميذهم أو أخلاقهم أوعقلياتهم . وليس هناك أمر من الأمور يعرض عمل أية مجموعة أو طائفة من الناس للخيبة كفقد رابطة التعاون والتضامن بينهم خصوصــاً اذا كان ذلك بين جدران المدارس التى يجب أن يكون التعاون غرضاً من أغراضها الأساسية . فالمسألة أصبحت قاصرة على أن كل واحد منهم يعمل عمله المتكرر الممل المعاد سنة بعد سنة بدون تأمل فى اصلاح ولا تفكير فى تجديد وأنى لهؤلاء أن يبعثوا بملكة التأمل والتفكير فى تلاميذهم اذا كانوا قد أصبحوا هم أبعد الناس عنها !!

العدالة والكفاءة

أما عدم توفر العدالة بين رجال التعليم فى ترقياتهم وتنقلاتهم فقد أصبح أمراً مألوفا عرفه الجميع وفرغوا منه إذ ليس بينهم مقياس ولا ميزان معروف يمكن أن يوزع الحقوق بينهم بنظام معين كما هو الحال فى مختلف الوزارات الأخرى . فالأقدمية بين رجال القضاء والنيابة هى أساس الترقية والنقل . ولا يمكن أن يترك الدور شخصاً فى الترقية إلا إذا كان هناك عيب رسمى عرفه هو واقتنع به ، كذلك الحال بين المهندسين ورجال الجيش وغيرهم . فلا يمكن أن يطغى حديث على قديم . أما بين رجال التعليم فالقاعدة فى الترقيات أن لا قاعدة فترانا يوماً نقول بالأقدمية . ويوماً آخر نقول بالكفاءة التى تختلف وجهات النظر فى قياسها ومقاييسها حسب العقليات المختلفة وحسب توافه الأمور التى تعد أحياناً على درجة كبيرة من الأهمية . ألم يقل الاستاذ الهاكع فى محاضرته بقاعة يورت يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٧ مايأتى :

« . . . ولن أنسى صديقاً وزميلا نال كل تقدير من الهيئة الرئيسية لأنه كان لايصرف للمدرس نصف فرخ من الورق إلا إذا كتب الطلب على نصف فرخ من الورق نفسه ! وأعرف مفتشاً كان يهدر النهار كله فى عد ورق النشاف وأسنان الريش !! » .

والحقيقة المرة أننا نهرب من الأقدمية إلى دعوى الكفاءة ، تلك الدعوى المرنة التى لا أساس لها أحياناً الا العاطفة الشخصية لتكون سلماً الى المحسوبية التى فشت عندنا أكثرمن غيرنا حتى أصبحنا نرى العجب العجاب بين الموظفين كبارهم وصغارهم : أصبحنا نرى اليوم الرفيقين اللذين تلازما أيام الصبا فى المدرسة الابتدائية والثانوية والعالية وتلازما فى بدء حياتهما فى العمل جنباً إلى جنب مدرسين فى مدرسة واحدة أحياناً أو فى مختلف المدارس ولم يكن لأحدهما فضل فى عمله على الآخر . أصبحنا نرى أحدهما فى أعلى المراكز ينعم بأكبر نفوذ فيها . بينما لا يزال رفيقه وزميله حيث هو لم يخط أكثر من خطوة الى الامام . مما لامثيل له مطلقاً فى أى عمل فى آخر !! فكيف يمكن والحالة هذه أن يكون الأخير راضياً بعمله قانعاً بمركزه مطمئناً اليه ثم هل يمكن لهذه النفس غير

الراضية التى تحس بجرح فى صميمها أن تعمل وتخلص فى عملها ! فأذا كان توافر العدالة أمراً لامندوحة عنه بين أفراد الشعب الواحد حتى يستقيم الأمر بينهم فانه يكون من ألزم الأمور وأهمها بين رجال أخذوا على عاتقهم غرس فضيلتى العدل والحق بين الناشئين والفتيان وهل يمكن لرجل يحس بالظلم المرير الواقع على كاهله أن يتحدث اليهم عن العدالة بما يقنعهم بوجودها ! لا أظن فى هذه الحالة الا أنه سيملأ صدورهم ضغناً ونفوسهم حقداً على قادة العدالة وحماتها والمؤتمنين منا عليها . ثم هل يمكن لرجل آخر انتزع حق غيره انتزاعا وطغى على غيره طغياناً أن يقدر يوماً ضرورة توافر العدالة وضرورة احترامها المشاهد أنه على العكس من ذلك يتمادى فى طغيانه مزهواً بما ناله فخوراً بما أصابه وكثيراً مايعامل زملاءه وأقرانه معاملة سيئة تجرحهم فى شعورهم وكرامتهم لأنه يظن أنه لايستطيع أن يحفظ مركزه الرفيع بينهم الا بالتعالى عليهم .وفى هذا مافيه من ايقاد نار الحقد والضغينة . بل فيه مافيه من اساءة عظيمة الى الناشئين الذين يقتدون بهم ويعتبرونهم مثلا عليا أمامهم .

التفتيش

جعل التفتيش للارشاد والاشراف. ففى الارشاد معونة للمدرس المبتدىء بصفة خاصة على تعرف مواضع نقصه وتفهم أصول فنه حتى يتمكن من القيام بواجبه على الوجه المطلوب وفى الاشراف ضمان لحسن سير العمل فى الطريق التى رسمت له ان كانت قد رسمت له طريق معينة . ولقد كان عدد المفتشين الى عهد غير بعيد قليلا وكان جلهم من قدامى الرجال الذين كونتهم التجارب فكانت لآرائهم قيمة وكان الواحد منهم لا يتدخل فى عمل المدرسة ، بل ولا فى عمل المدرس الا بقدر . وكانت المدرسة الواحدة يزورها فى السنة عدد قليل من المفتشين الذين يمكنهم أن يتعرفوا عنها كل شىء ويمكنهم فى سرعة وهدوء سد كل نقص وازالة كل سبب من أسباب الشكوى أو التذمر. وكان نصب أعينهم ألا يزعجوا المدارس ويربكوها بطلبات أو بتحقيقات أو باتهامات فيصلح الواحد منهم قدر جهده مابين ناظر المدرسة ومدرسيها إذا كان هناك مايستوجب ذلك من

الأمور التي كانت نادرة الوقوع . وأنه على الرغم من عدم قيام سياسة تعليمية يسترشد بها المفتشون فى عملهم إلا أن تجاربهم وأقدميتهم فى المهنة وشخصياتهم كانت تجعل لهم نفوذاً وهيبة ملؤها الاحترام . أما اليوم فقد أصبح عددهم كبيراً جداً ودخلت الأغراض فى انتقائهم فامتلأ الديوان بعدد من المفتشين الناشئين قليلى التجارب والخبرة . واجبهم الأول أن يخضعوا لنفوذهم ولآرائهم مدرسين أقدم منهم . وأكثر تجارب وخبرة ان لم يكونوا أساتذتهم فعلا أو بمثابة أساتذتهم . فلم يجدوا طريقاً لذلك غير استعمال طرق الارهاب والشدة . وأصبح لزاما على المدرس مهما كان قديماً ذا تجارب أن يخضع لتلك الآراء الفطيرة أحياناً . هؤلاء المفتشون الناشئون وبينهم بعض المفتشين القدامى الذين فاتهم الدور فى الترقية نراهم كل يوم يجوبون البلاد ويغزون المدارس لسوق نظارها ومدرسيها الى تنفيذ قانون نظام المدارس العتيق والعمل بالمناهج المقررة بالدقة والأوامر والتعليمات الكثيرة فعملهم لا يقتصر على التفتيش على العلم الذى قاموا بتدريسه القلائل من السنين بالنسبة لغيرهم ولكنه تعدى ذلك الى التفتيش على أعمال ناظر المدرسة بل التدخل فى كل عمل من أعماله التى لم يسبق مع الأسف للكثيرين منهم مزاولتها لأنهم لم يشتغلوا قط كنظار مدارس فى حياتهم. والأدهى من ذلك أن الناظر يجد أمامه فى كثير من الأحيان عدداً من المفتشين قد يبلغون الثلاثة أو الأربعة جميعهم يسألونه عن أمور واحدة وفى أمور سبق لغيرهم من المفتشين السؤال فيها والتكلم عنها . فأين الوقت الذى يسمح لناظر المدرسة بكل ذلك ؟ وهل جعل وقت ناظر المدرسة لإدارتها والإشراف على أحوال مدرسيها وتلاميذها . أم جعل لتعريف المفتشين العديدين الواحد تلو الآخر مايجرى فيها ؟ على أن الواحد منهم لو كلف نفسه عناء التقصى والبحث لعرف فى أثناء وجوده بالمدرسة كل شئ . ولو أن العمل وزع عليهم بحيث كلف كل واحد منهم بحث أمر معين لما أثقلوا كاهل ناظر المدرسة بأسئلتهم الكثيرة المتكررة ولما أضاعوا وقته فى اعادة الاجابات وتكرارها .

فوق هذا وذاك فان المفتش الناشئ الذى يشعر بضعف مركزه وقلة هيبته لابد له

ان يخلق جواً من الاضطراب يظهر فيه سلطانه ويشعر الجميع بوجوده فتراه يتلمس الأخطاء لادارة المدرسة والمدرسين ويعمل دائماً على قفش تلك الأخطاء والمخالفات وسرعة تدوينها والعمل على عقاب المخالفين . ولو أن المفتش الذى يفعل ذلك درى أنه ما وجد فى هذه الوظيفة ليكون سيداً للمدرسة ومن فيها وانما وجد لمعاونة الناظر والمدرس على اداء مهمتهما الشاقة . لو أنه علم أن النفقات التى تنفقها عليه الخزانة العامة انما هى تنفق فى سبيل التعاون والارشاد والعمل على رقى المدرسة ومن فيها من طلبة ومدرسين وأنه انما يحضر الى المدرسة ليكون فى خدمتهم وفى معونتهم . لو أنه درى ذلك لتبدل الحال غير الحال . وما فكر فى تلمس الأخطاء وتدوينها للمؤاخذة عليها ولكن لأصلاحها ومداواتها بالصبر والحسنى . ولتغيرت عندئذ روح النقمة على العمل القائمة الآن والهرب من كل مسئولية الى روح تضامن وتعاون بل الى روح محبة وتفان مليئة بالرضا والاخلاص والحماس فتسيل جوانبها فى قلوب الناشئة تضامناً ووئاماً وألفة وسلاما . ويصير الجو المدرسى شيئاً آخر وينقطع منه التنابذ والتطاحن والتحزب والتخاصم وترقى المدرسة بأبنائها رقياً روحيا جميلا .

أما الطريقة التى سار عليها بعض المفتشين من تلمس الاخطاء وقفشها فقد أوقعت بعض المتحذلقين منهم فى أخطاء خلقية لاتليق بكرامتنا وانى لأعرف مفتشاً من هؤلاء ذهب الى احدى المدارس ففتش فيها اليوم الاول واجتمع بمدرسى المادة التى فتش عليها فأخبرهم أنه لا يفتش عليهم فى اليوم التالى لأنه مسافر الى جهة اخرى للتفتيش على مدرسيها وما كان أشد دهشتهم جميعاً لما رأوه فى صبيحة اليوم التالى يجوب حجرات المدرسة بينهم يفتش عليهم . وبهذه الطريقة حاول أن يغرر بهم لينقض على بعض أخطائهم فى سبيل الايقاع بهم !!

الحق ان التفتيش فى التعليم العام ملىء بالعيوب . اذ ليست هناك خطة عامة يسير المفتش على هديها . ويستنير بضوئها لأن واجب المفتش أن يسترشد فى تعاليمه وارشاداته بالمبادىء الأساسية التى توضع للسياسة التعليمية . وتلك المبادىء يجب أن

تكون واضحة جلية فى ذهن كل من يقوم بمهمة التفتيش . أما وليست لنا إلى اليوم سياسة تعليمية مرسومة فأن كل من يتصل بالتفتيش والمفتشين يشعر بأن العمل بينهم فوضى لا ضابط له . يدلك على ذلك أن لكل من هذا العدد الكبير رأيه فى الموضوعات الخاصة والعامة الذى يخالف فيه رأى الآخر فلا تجـد بينهم اتفاقاً ولا تعاوناً . وهذا واضح ملموس بين مفتشى مادة واحدة كالرياضة أو العلوم الأجتماعية الذين قد لا يزيد عددهم فى نوع التعليم الواحد على خمسة أو ستـة ، ومع ذلك نجدهم يبدون فى موضوعاتهم التى اختصوا فيها آراء مختلفة متناقضة إذ يبدى الواحد منهم رأياً فى أمر هام للمدرس فى هذا العام فيجىء زميله إلى نفس المدرس فى العام الذى يليه فيبدى رأياً آخر ضد الأول ، فيتحير المدرس المسكين بين هذين الرأيين المتناقضين ولا يدرى بأيهما يأخذ ثم الاعجب من ذلك أن المفتش المبتدىء يحاول أن يعمل تجارب على المدرسين فيبدى رأياً لبعضهم هذا العـام ثم لايلبث أن يغير هذا الرأى فى العام المقبل وهكذا . أما كان الأجدر بمفتشى المادة الواحدة أن يجتمعوا بين آن وآن ليضعوا لأنفسهم المبادىء التى يسيرون عليها بين مدرسيهم . وأن يرشد قديمهم ناشئهم حتى تكون كلمتهم متفقة فلا يربك العمل وتضيع مجهودات ونفقات على غير جدوى !! . ولا شك أن إنشاء فى وظيفة المفتش الأول قضاء على كثير من عيوب التفتيش السابقة الذكر .

ولقـد جعلت المركزية من التفتيش فى كثير من الأحيان عمـلا عقيما غير مجد إذ كانت بعض التقريرات التى تكتب عن أعمال المدرسين ومقترحات المفتشين اليهم لا تصل إلى المدارس إلا بعد انتهاء العام الدراسى نظـراً للدورة التى تدورها فى الديوان العام حتى تصل إلى المدرسة فتصبح عديمة الفائدة كذلك الحال فى الملاحظات العامة التى ترسـل إلى المدارس بعد الدورة الثانيـة من التفتيش . أما ملاحظات الدورة الأولى التى تنتهى عادة فى ينـاير فانها لا تصل المـدارس عادة إلا فى أبريل حيث يكون المدرسون قد انتهوا من دراسة المناهج وأخذوا يعدون العـدة لامتحان النقل الذى يعقد فى النصف الثانى من شهر مايو . ولذا تكون تلك الملاحظات قليـلة

الجدوى ولا ينتفع بها أحـد ـ ولقد جاء فى كتاب المدرسة والاجتماع فى وادى النيـل عن التفتيش بصفحة ١٩٥ ما يأتى :

« أما المفتشون الذين يفرض فيهم مساعدة المدرس كما يفرض فيهم العمل على تحسين أساليب التدريس فهم فى الغالب «مغرورون» أوتوقراطيون ، وفى زياراتهم للفصول يشمخون بأنوفهم كبراً وتحفظاً وعظمة مجتهدين فى ضبط أخطاء المدرسين ، مصدرين إليهم الأوامر بدون أن يقبلوا منهم أية مناقشة وهم ينفرون من التبسط اليهم لأنهم يعتقدون بالمثل الانجليزى القائل «التبسط يؤدى إلى الاحتقار (١)» .

مقترحات

أما بعد فهذا قليل من كثير مما يجرى بين جدران المدارس صدى لما يجرى فى الديوان العام ، وفيه كما ترى رجوع مستمر بأبنائنا وفلذات أكبادنا الى الوراء واهمال لتكوينهم التكوين الصحيح مما يدفعهم دفعاً بعد تركهم المدارس الى عدم الاقدام على الأعمال والتعطل المستمر الذى يحمل بين جنبيه البوار والدمار والشر المستطير ، وهو أمر جدير بعناية كل انسان ولا يرضى عنه وطنى فى قلبه ذرة من الشفقة على هذا الوطن العزيز

ولذا فقد أصبح لزاما علينا أن نسارع الى إنقاذ مصر ورجال مستقبلها بتحرير المدرسة من قيودها ، بعد أن جاهدنا وحررنا بلادنا . وإذا كانت مصر قد فازت والحمد لله بحريتها فجدير بمدارسها وهى أسس نهضتها أن تكون أول من يستفيد من ذلك . أما السبيل الى تحرير المدرسة فيتلخص فيما يأتى :

أولا — أن يكون وزير المعارف ووكيلها وسكرتيرها العام جميعاً من بين رجال التعليم ذوى السمعة الطيبة والآراء الناضجة المؤمنين بالعدالة ، وبضرورة إدخال اصلاح كبير على معاهد التعليم وعمل تجديد كثير فى نظامها وأحوالها وطرق سيرها وأن يختاروا ممن تحلوا بمكارم الأخلاق ، عفيفى اليد واللسان ، طاهرى الذيل

(1) *Familiarity breeds contempt*

والقلب والجنان . بعيدين عن الأنانيـــة وحب الذات مخلصين كل الأخلاص لمصرنا العزيزة والجالس على عرشها الملك المحبوب المفدى . ويستحسن فى سبيل الأستقرار أن يكون الوزير مستقلا عن الاحزاب وألا يتناوله التغيير الوزارى إلا قليلا حتى يتمكن من وضع أسس الأصلاح الحقيقية الدائمة .

ثانياً — ينفذ فى القطر كله مشروع تقسيمه الى عدة مناطق تتشابه بيئاتهـا المختلفة ليكون على رأس كل منطقة مراقب يعاونه مفتشون يقوم كل بدرس منطقته ووضع النظم الدراسية اللازمة لها فى مختلف المدارس باشتراك المدارس نفسها فى حدود سياسة تعليمية عليـا ترسم للمملكة المصرية ، ويجب أن يكون المراقب مطلق الحرية فى عمله فى حدود تلك السياسة من حيث وضع النظم والبرامج الملائمـة للمنطقة ، ويكون عليـه تحضير الميزانية السنوية لمنطقتـه ثم ترسل للوزارة فى موعد معين للمناقشة فيها واعتمادها ، فيسـير بعد ذلك بمقتضـاها كما يفعل مفتشو الرى فى تفاتيشهم. وفى تقرير المستر مان الخبير الفنى الذى رفعه للوزارة منـــذ عشر سنوات تقريباً ما يحبذ هذا الاقتراح ، إذ جاء فيه فى صفحة ١٩ ما يأتى :

على أن العصر الحاضر الذى يشاهد فيه انتشار التعليم على اختـلاف أنواعه ودرجاته فى مصر يستدعى إعادة النظر فى نظام وزارة المعـــارف الحالى بوجه الاجمال وهو نظام وصل بطبيعة الحال الى شكله الحاضر بأن نما جزءاً فجزءاً سداً لحاجات عاجلة فى الغالب لا اتباعا لخطة منظمة وضعت بعـد الروية والتفـكير ، فان مفتشى الوزارة فى الوقت الحاضر تابعون لموظفين إداريين يطلق عليهم اسم مراقبين مثال ذلك أن لتعليم البنات ورياض الأطفال مراقباً ، وكذلك لكل من التعليم الثانوى ، والتعليم الابتدائى ، والتعليم الأولى والتربية البدنية مراقب ، ومع أن مرتبات المفتشين المختلفين تتفـاوت فى الغالب تفاوتاً كبـيراً . فانه ليس هناك على ما يظهر نظام يقضى بأن يشتغل المفتشون باستمرار فى مراقبـــة معينة أو مع مراقب معـين ، والطريقة المتبعة هى أن يتسـلم كل مراقب تقارير

مفتشيه ، ولكن يجوز له على ما يظهر أن يغير فيها بحذف أشياء على الأقل قبل الموافقة على اصدارها . وهناك اعتراضات عدة على هذا النظام منها أن تجزئة الادارة التعليمية الى جملة أقسام منعزل بعضها عن بعض لا بد أن يحجب الوحدة الضرورية التى يجب وجودها بين كثير من المسائل ، هذا فضلا عما يستدعيه ذلك من زيادة النفقة ، ففصل إدارة المدارس الابتدائية والتفتيش عليها مثلا عن إدارة المدارس الثانوية والتفتيش عليها لا بد أن يحجب على الدوام الحقيقة التى لا نزاع فيها ، وهى أن هذه المدارس كلها انما تختص بنوع واحد من التعليم إذ أن المدارس الابتدائية ما هى إلا معاهد تحضيرية للتعليم الثانوى ..

أما النفقات الخاصة بمدارس الاقاليم فيجب أن توزع بين المجالس المحلية ووزارة المعارف يتحمل كل منها نصيبه فيها بحيث تدفع وزارة المعارف النصيب الأكبر أولا ثم يتزايد تدريجياً النصيب الذى يدفعه كل مجلس من المجالس المحلية حتى يبلغ النسبة التى يتفق عليها فى مدى سنين معينة .

ثالثاً — تطلق يد ناظر المدرسة ومدرسيها فى العمل بمدارسهم والاشتراك فى وضع برامجها فى حدود السياسة العليا والنظم والتعليمات التى تصدرها المراقبة المختصة التى عليها بعد ذلك ألا تتدخل إلا بقدر محدود فى أعمال المدرسة بقصد الاشراف والتوجيه فقط . ويوضع مبلغ معين من المال تحت تصرف ناظر المدرسة لينفق منه على كل ما يراه لازماً للعمل كشراء كتب للمكتبات . وأدوات للأشغال اليدوية و لمتاحف المدرسة وللرحلات التى يقوم بها الطلبة إلى جهات مختلفة الى غير ذلك من وجوه الانفاق الضرورية بدون الرجوع فيها الى أحد الا المراقبة المختصة لاعتماد حساب الانفاق فقط . وفى اعتقادى أن تقسيم المملكة الى مناطق تعليمية يكون قليل الفائدة عديم الجدوى اذا لم تطلق هذه الحرية للمدارس .

رابعاً — يقصر عمل الديوان العام على رسم السياسة العليا للتعليم وتوجيهه وإعداد المال اللازم له وعمـــل الميزانية العامة مشتملة على ميزانيات المراقبات المختلفـــة والاشراف عليها واعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم وارسال البعوث المختلفة الى البلاد الأجنبية واقامة المؤتمرات التعليمية الى غير ذلك من الأمور العامة التى لا تتعلق بالتفاصيل .



الباب الثالث

عيوبنا الاجتماعية

بين الأسرة ، والبيئة ، والمدرسة

القدوة . أمراض المجتمع المصرى . الأم . الزوجة . مشكلة الزواج . السفور والاختلاط . مشكلة الزى

القدوة

فى مجتمعنا المصرى الحالى عيوب يتألم لها كل مخلص وتأباها كل نفس كريمة تقدر معنى الفضيلة والاخلاق الطيبة ولم يظهر فى سبيل دفعها أثر يذكر للقادة والزعماء وطلاب الاصلاح ، الذين لم يستطيعوا للآن تحويل الجمهور عن حافة الانزلاق لأن معظمهم واأسفاه اقتصر فى جهاده على الألفاظ الرنانة والكلمات المنمقة والخطب المزخرفة من غير أن ينزلوا إلى الميدان الحقيقى وهو مبدأ العمل فيقودوا الناس إلى مايبتغون ويضربوا لهم الأمثال الفعلية بما يعملون . ولقد رأينا فى عصرنا هذا بين الشعوب الأخرى رجالا برزوا من بين الجماهير الى الصفوف الأمامية ونزلوا الى الميدان فتزعموا الشعب وأخذوا بيده فعلا من طريق الانزلاق الى طريق الارتقاء ، بل من طريق الهاوية السحيقة الى الجوزاء وكسبوا له احترام الشعوب الأخرى وعطفها ومعونتها ، ذلك بما ضربوا للناس من مثل صالحة بجهادهم المتواصل وأعمالهم العظيمة .

أمامنا فى هذا العصر كمال أتاتورك الذى خلق من الدولة العثمانية العتيقة المحتضرة الممزقة الأوصال تركيا الحديثة الناهضة القوية فقادها فى الحرب الى النصر بعزيمته القوية وارادته الحديدية ، ثم قادها فى السلم بأخلاقه العظيمة وارادته النافذة الى الحكم المنتج الصالح ولم يتورع قط فى كلتا الحالتين من أن ينزل الميدان نزولا فعلياً فكان فى الحرب نعم القائد الذى يرمى بنفسه فى أحضان الردى ويلقى بها فى فم الموت ابقاء على بلاده وفداء لوطنه . وكان فى السلم الأمام العامل والمعلم الماهر الذى عندما أحس بالأمية

تعرض أبناء وطنه للأخطار شمر عن ساعد الجد وحمل الطباشير والسبورة فوق ساعده وأخذ يطوف الشوارع معلماً بنفسه الأميين من بنى جنسه مبادىء القراءة والكتابة فضرب لغيره من القادة والمعلمين المثل الصالح فى العمل المنتج فاقتدى به الجميع ونهضوا بالأمة وأزالوا عنها غشاوة الجهل وكابوس الأمية الذى يعد حجر عثرة فى سبيل التقدم والعقبة الأولى فى سبيل النهوض والرقى، ثم باشر النهضة التعليمية والحربية والاقتصادية فغذاها جميعاً بهمته العالية وقدرته الصالحة حتى وضع تركيا فى مصاف الدول التى تخشى باسها ويخطب ودها، وقد جاء عنه وعن أمته الفتية فى افتتاحية الاهرام يوم ٩ من أبريل سنة ١٩٣٨ بقلم الاستاذ عزيز خانكى وصف مسهب ورد فيه :

ومن أعجب العجب أن كل هذا الانقلاب السياسى والمالى والتشريعى والصناعى والتجارى والعلمى والأدبى فى هذه البلاد الواسعة «التى تبلغ انجلترا خمسها فقط فى المساحة» تم فى خمس عشرة سنة لأن الرجل الذى تولى ادارة البلاد كان فعالا لا قوالا . يعمل عمل سنة فى يوم، وعمل يوم فى ساعة وعمل ساعة فى لحظة . . . »

وأمامنا موسولينى الذى وجد فى ايطاليا بعد الحرب العظمى أمة مفككة مزعزعة البنيان خارجة من الحرب خائرة القوى بعد أن ضاعت الأموال وأزهقت الأرواح دون أن تكسب شيئاً فقام على رأس ثورة جامحة للفاشيست فاستطاع الطليان أن يستولوا على فيومى عنوة ثم دخل روما دخول الفاتح فدان الشعب له بالزعامة وأصبح بطل ايطاليا وسيدها وحاكمها المطلق المتصرف . ولم يقنع بما وصل اليه لأنه لم يكن غرضه الأسمى الذى يسعى اليه فعمل جاهداً فى رفع شأن ايطاليا وتعزيزها ولما رأى كثرة من حوله من العمال المتعطلين قام بأصلاح كثير من الأراضى الصخرية وأعدها لتكون أرضاً زراعية ولم يترفع أن ينزل بنفسه فى بعض الجهات التى كانت تقوم الحكومة بأصلاح أراضيها الصخرية فأعمل معوله فيها ليكون قدوة لغيره . ولقد ذكرت احدى الجرائد أنه قدمت اليه فى أول سنة من حكمه ثمانية ملايين شكوى فدرست جميعها وردت الحكومة على مرسليها جميعاً برأيها فيها وأخذ يعمل فى كل لحظة على تطهير أخلاق الايطاليين بالقدوة

والمثل الصالح ، وبالاقتصاص من الطالح حتى رفع سمعـــة ايطاليا فى أعين الجميع و جذب اليها أنظار السياح والناس جميعاً و استمر يعمل عمل الجبابرة فى سبيل مجدها ففتح الحبشة سنة ١٩٣٥ عنوة متحدياً دول العـالم أجمع بقطع النظر عما فى العمل ذاته من مخالفة لروح الانسانية و مجافاة لروح العدالة حتى نجح نجاحا تاماً فى جعل ايطاليا فى مصاف الدول التى يخشى بأسها و ينزل على رأيها فى كثير من الأمور أقوى دول العالم وأعظمها فصار نعم القدوة لرجالهـا بل لرجال الأمم الأخرى . هـــذا هو موسيلينى الذى عندما استدعاه فى سنة ١٩٢٢ ملك ايطاليا لتولى رياسة الوزارة عرض عليه أصدقاؤه تكريما له أن يستأجروا له قطاراً خاصاً يقله من ميلانو الى روما فرفض قائلا « أن صـالونا فى القطار العادى يكفى فمن الواجب الا نضيع عبثا الفحم ومجهودات القطار فان الاقتصـــاد هو الواجب الأول عند رجل الدولة المخلص » .

ولا يصح أن ننسى فى هذا المضمار هتلر وما عمله لألمانيا فى بضع سنين حتى نهض بها ورفع رأسها بعد الذلة و الضعة الى أعلى عليين . واذا تحولنـا الى الشرق وجدنا غاندى بطل الهند ومغوارها الذى ناهض سياسة أعظم امبراطورية فى العـــالم عدة سنين فلم تستطع التغلب على تلك الارادة الحديدية التى جمعت شمل الهندووحدت كلمتها فى كثير من الأمور بفضل احتقاره للمادة وانتصاره لـكل ما هو هندى وشعاره فى ذلك مغزله الصغير ولباسه البسيط وغذاؤه الحقـير . تلك هى التضحية حقاً ، وأولئك هم أصحاب المبـادئ العالية الذين أصبحو باعتناقها مثلا عليا لشعوبهم وقادة لمواطنيهم . وفى مجتمعنا المصرى علة العلل الاجتماعية والخلقية والثقافية هى الأمية الضاربة أطنابهـا فى كل مكان بين المدن والقرى والدساكر مع أن فى الشعب حماسته لاطاعة الزعماء وغـــيرته على النهوض . وقد دعونا الزعمـــاء والقادة على صفحات الجرائد اليومية سنة ١٩٣٥ إلى الاقتداء بمصطفى كمال ، والنزول الى هذا الميدان العظيم ميدان تعليم الشعب وتنبيه بأن يقوم كل منهم بتعليم عـدد من الأميين القاطنين بجواره « وما أكثرهم » القرأة والـكتابة وبتعهدهم حتى يخرجوا من غشاوة الجهل . دعوناهم أن يقودوا المتعلمين الى القيام بهذا العمل فيندفع الشعب وراءهم

ولا تمضى إلا حقبة قصيرة من الزمن يخرج منها ذلك الشعب من الظـــلام الى النور ويعرف الطريق لتدبير مصالحه، ولكن هيهات! فقد ذهبت الصيحة كما ذهبت غيرها مع الريح من غير أن يكترث لها إنسان!

ولكن فى سنة ١٩٣٦ لمع فى سماء مصر كوكب وضاء واضح الجبين طاهر القلب أحبه الشعب حباً يقرب من العبادة ذلك هو مليكنا الصـــالح المليء بالحيوية والنشاط، المليء بالقوة والأخلاق الفاضلة والصفات العالية المليء بحب الخير لبلاده وشعبه. تخذناه مثلنا الأعلى فى كل شىء أملين أن يكون فى جلالته ذلك المصلح المنتظر الذى ورد عنه أنه على رأس كل مائة عام يبعث الله من يجدد نشاط هـــذه الأمة. ولاشك عندنا فى أنه سيكون مجدد نشاطها وشبابها ومعيد رفعتها ومجدها.

امراض المجتمع المصرى

امراضنا الاجتماعية سببها الأساسى الجهل، وللبيئة والمناخ، والوراثة أثرهام فيها. فمصر بلد زراعى طيب المناخ سماؤها صافية لاتكتنفها أعاصير وأرضها منبسطة لاتتخللها غابات ولاجبال ولايظهر فيها بركان ولا زلزال. الحياة فيها وادعة، تطبع خلق المصرى بهذا الطابع وتميل به الى قلة الاقدام والمخاطرة، اذ طبيعة البلاد لا تحمله كما تحمل غيره فى بلاد أخرى على المجالدة والمكافحة واحتمال المصاعب والمتاعب، فلاجبال يرتقيها فى سبيل العيش، ولا ثلوج يخشى أن تغمره بفيضها فيعمل لاتقائها. ولا وحوش يخشى بأسها، ولا غابات يجهد نفسه فى اختراقها ولا زلازل تهدد حياته ومسكنه فيعمل لمقاومتها. لذلك كانت الحياة فى مصر أميل بطبيعتها الى الهدوء والكسل منها الى المخـاطرة وشدة المراس فى العمل، يؤثر فينـا أيضا ذلك الجو الحار الذى يضغط على الاعصاب فيقلل من نشاطها فترانا على العموم أميل الى قلة الأجتهاد فى العمل، قليلى الصبر على المكاره، قليلى الأقدام لا نميل الى المخاطرة، ولا نحب الكفاح، وإذا كنا نعلم أن أحدى غايات المدرسة هوغرس حب العمل المصحوب بالصبر والنضال فى تلاميذها تبيننا أن المدرسة المصرية أصبح ملقى على عاتقهـا لهذه الأسباب واجب أشق وعمل أصعب مما هو ملقى على غيرها فى البلاد الأخرى لأن

طبيعة البلاد المليئة بمتاعب الحياة تخلق فى الأهلين وفى ابنائهم ميلا طبيعياً الى الاعتماد على النفس والصبر والمخاطرة فتساعد تلك الطبيعة مدارسها على إنماء تلك الصفات الهامة فى ابنائها أما عندنا فواجب المدرسة أن تخلق فى أبنائها تلك الصفات خلقاً وأن تغذيها وتنميها فيهم بعد ذلك، ولكن أنى لنا ذلك وقد أغفلت المدرسة المصرية هذه الأمور كل الاغفال.

ثم إن هناك غير ذلك مسألة تاريخية أخرى خلقتها لنا القرون والسنون والأيام وأثرت فى تكويننا أكبر تأثير، تلك هى أن المصريين قد غلبوا على أمرهم عصوراً طويلة كانوا فيها مسودين فتغلغل الذل والشعور بالضعة والاستكانة فى النفوس واستقرت تلك الصفات فى العقل الباطن للأفراد والجماعة وصار الشعور بالضعة المتوارث يدفع الناس إلى كثير من المظاهر والأقوال والأفعال اللاشعورية التى تدل على أن ذلك الشعور ملء عقولهم الباطنة فداء حب الظهور الذى لايكاد يخلو منه مصرى أثر من آثار هذا الشعور لأن الانسان الذى تمتلئ جوانب نفسه وعقله الباطن بالشعور الخفى بالاستكانة والذلة انما يحاول دائما أن يثبت لنفسه ولغيره من غير أن يشعر أنه عظيم الشأن فيؤدى به ذلك الى التعالى أحياناً والى الكذب أحياناً، والى النفاق والادعاء أحياناً حتى يظهر أمام غيره بالعظمة، فترى الرئيس يتعالى فى كلفة على مرءوسيه، وترى الموظف يتعالى على التاجر أو البائع وترى القاضى يتعالى على كل من يحضر جلسته حتى من الأصدقاء وترى المخدوم يتعالى على خادمه مهما قام بواجبه وترى خادم الرجل العظيم يتعالى على غيره من الخدم ان لم يكن على بعض أصدقاء سيده نفسه.

ثم ان داء حب الظهور يدفع هذا إلى التأنق فى ملبسه. وذاك الى التهادى فى مشيته. والتكلم من أنفه كما يدفع السيدة الى كثير من الرياء والظهور بمظهر العظمة الكاذبة والأبهة الفارغة بين زميلاتها وأترابها كما يدفعها الى احتقار لغة بلادها فى كثير من الأحيان والتكلم بلغة أجنبية. وهو يدفع الزعماء الى طلب التمجيد لكل مايقولون والانحناء اكباراً لكل مايعملون ولو كان مايقولون هو الخطل، وما يعملون هو الزلل، فتراهم يهملون كل من يعاملهم معاملة الأنداد ويحتقرون من لايهتف باسمهم فى

كل واد . لهذا انتشر الرياء ، وأصبح كل يحاول أن يظهر أمام غيره بمظهر بعيد عن الحقيقة يتمدحه أمامه فاذا غاب عنه قال فيه ماقال مالك فى الخمر ، و لو وقفنا عند هذا الحد لهان الأمر فكم من الفضائل يعبث بها وكم من الرذائل يعنى بها ، ولكم أحدث حب الظهور من مشكلات ودفع الى نكبات وأوقع فى ويلات ، فكانا يعرف أكثر من واحد من الأعيان الذى يدفعهم ذلك الداء الى ممالأة الحكام والظهور أمام صغار الناس أنهم نافذو الكلمة عندهم . وذلك بأقامة الحفلات والاكثار من الولائم وارتداء أفخر الملابس والاجتهاد فى ملازمة الحاكم ، وهى أمور تكلفه كثيراً من النفقات ، وتضطره الى الاقتراض من الأفراد والمصارف ليقوم بما يراه لازماً لظهوره بهذا المظهر ثم لا تمضى الا فترة قصيرة من الزمن تراه بعدها قد انهار بنيانه وانتزعت المصارف ملكية الأطيان والعقارات . وأفلس افلاساً لايقضى فقط على تلك العظمة المتكلفة والعزة الزائفة فى شخصه بل يجر وراءه الى الهاوية أطفالا صغاراً . كما يدفع الى ذل السؤال من كان يعولهم كباراً . حتى الفلاح الصغير المسكين تراه مغرماً بحب الظهور ، تراه يقترض بعض الأموال فى سبيل زواج أولاده واقامة الأفراح لهم تقليداً لذوى اليسار من جيرانه ثم لايلبث أن تجره ديونه الى الافلاس والوبال فينقلب فرحه هماً وسروره حزناً وغماً

ثم أنك تجد هذا الداء متمكناً فى الصغار تمكنه فى الكبار بارزاً فى السيدات أكثر منه فى الرجال متمكناً من الجهلة الذين يقلدون الزعماء والمثقفين تمكنه من المتعلمين . فالتلميذ فى مدرسته اليوم يحاول بدافع حب الظهور بين أقرانه واخوانه أن يناوىء المدرس بل ادارة المدرسة فى توافه الأمور فيسىء أدبه أحياناً كثيرة غير عابىء بما يجب عليه من الاحترام لأستاذه ومدرسته . والمتعلم منا أو غير المتعلم الذى يرشح نفسه مثلا للنيابة يرتكب آثاماً كثيرة بدافع حب الظهور على خصمه أمام أفراد دائرته فلا يتورع أن يختلق الأكاذيب أمام الناس عن منافسه . ولا يتورع أن يغرر بالبسطاء مرتكباً الجرائم الكيدية للقضاء على أخيه ومواطنه .

وما عهدنا ببيع الضمائر وبالجرائم الكثيرة التى ارتكبت فى انتخابات مارس

وأبريل سنة ١٩٣٨ وما قبلها ببعيد ! ...

وهاك وصف مراسل جريدة التيمس لبعض ماوقع فيها من مقال طويل صدر به عدد أول أبريل سنة ١٩٣٨ قال : ومن الصعب على المرء أن يفرق بين المسائل الحقيقية الخفية . وبين روح العداء والشتائم التى تطغى عليها . والمنتقدون المتهكمون لا يؤمنون بالنزاع الحزبى القائم ويعدونه نضالا خالياً من الذمة فى سبيل السلطة والحكم مع ما يتاح لأصحاب هذا النزاع من الفرص الملائمة لها لاعادة أقاربهم وأصهارهم الى الوظائف بعد اخراجهم منها ثلاث مرات . . . ومع ذلك اذا كان للمرء أن يعطى نفسه الحرية وأن يؤمن حتى بنصف الأقوال التهكمية التى تذاع بكثرة فقد يجد مايحمله على القول بأن جميع المناضلات الحزبية والعيوب الشخصية ، والتهم التى تكال وسط الحملة الانتخابية ليست ألا روايات مملوءة بالمفاجآت المحزنة وقد وصف ذلك الأستاذ محمد الأسمر شعراً فقال :

دماء بين أهليها تسيل — فقاتلهم - وان يسلم - قتيل
طريق البرلمان طريق سلم — قصارى ما به قال وقيل
وألفاظ يدبجها خطيب — وتصفيق كثير أو قليل
ففيم تخذتموه طريق حرب — وفيم القتل والهم الطويل
كفى ما كان من فتن تقضت — فقد وضحت لسالكها السبيل

نعم قد اندفعنا فى هذا التيار وتغالينا فيه حتى أوقع بنا حب التحزب والتعصب كثيراً من الأذى مما دفع الكثيرين من القادة والزعماء الى ترك الحزبية جانباً إشفاقاً على مصالح هذا الوطن أن تتعرض للخطر ومما دعا حضرة صاحب الدولة عبد الفتاح يحيى باشا إلى العناية بهذا الموضوع الخطير فى الخطبة التى ألقاها بمجلس النواب يوم ٣٠ من أغسطس سنة ١٩٣٨ وقد جاء فيها :

« . . . فليكن فى طليعة مانعنى به جميعاً أن نستل الأحقاد السياسية ونلطف من حدة الأهواء الحزبية وننقذ الناس من الانفعالات النفسية التى لاطائل تحتها وشهوة

الانتقام التى لا ضابط لها وصدقونى إذا قلت أن هذه كلها أمور تضنى ولا تغنى وتضر ولا تنفع بل تشقى ولا تسعد . ولا خير فيها لأمن ولا لنظام ولا أمل معها فى تقدم أو فلاح

والديموقراطية ياحضرات السادة تعاون وتنافس وتساند وتحاب لاتخاصم وتقاطع وتشاتم وانتقام وصدقونى كذلك إذا قلت أن العلاقات الشخصية إذا ظلت سليمة وطيبة كان التفاهم أسهل وأيسر والاتفاق والتوفيق أدنى وأقرب والتقدم أكبر وأضمن مما لو نكبت تلك العلاقات بالأحقاد أو تشوهت بالتقاطع والفساد وأنى لأومن إيماناً راسخاً بأن الشعب المصرى أفراداً وجماعات إذا برئ من الحزبية الهوجاء وتخلص من الأحقاد السياسية وما تجره من الويلات انتظمت صفوفه وتعدلت خططه وتلطف مزاجه وارتفعت المصلحة العامة لديه فوق كل مصلحة . حينذاك تتم أعمال الأنشاء والأصلاح فى سكون وانتظام ونخطو إلى غاياتنا البعيدة بأوسع الخطوات ونعوض فى المستقبل القريب ماخسرناه بأهواء الماضى القريب والبعيد . . . »

ثم أننا فوق هذا وذاك نجد حامل احدى الشهادات يفخر بتلك الشهادة التى أصبحت معدومة القيمة مستنكفاً أن يعمل عملا حراً فى السوق التجارية والصناعية مفضلا العطلة والبطالة والعيش عالة على غيره على العمل الحر الشريف . لأن حب الظهور يجعله يرى ذلك غير لائق بكرامة تلك الوريقة التى معه . ثم إنه إذاقبل البدء فى عمل تجارى فأنه يستنكف أن يبدأ عاملا أو موظفاً فى متجر يدرس فيه أسرار السوق تدريجياً كما يفعل ابناء الأجانب بل يرهق أهله وذويه ويحملهم على الاقتراض واعداد المال الكثير للبدء بعمل كبير يفتتحه فخماً ، ولكن السوق الملئ بالأسرار لا يلبث أن يجرفه لجهله بأسراره فيهوى الى الأفلاس وضياع الأموال التى اقترضها له أهله فيخسر بذلك كل شئ فى مبدأ حياته ولا يقوى بعدئذ على النهوض بالعمل المفيد ، ولعل هذا هو السبب الأصيل فى إخفاق الكثير من مشروعاتنا الفرديه لأن حب الظهور يدفعنا الى البدء بالأعمال الكبار ثم ينتهى بنا الى الصغار والحقار !

إنى إذا أردت أن أعدد النتائج السيئة التى يقع فيها أفراد المجتمع بسبب الشعور

الكامن بالضعة الدافع الى حب الظهور لنفذت أوراق هذا الكتاب قبل أن ينفذ تعدادها لذلك سأكتفى بما أوردته كما يكفينى أن أذكر أن كثيراً من الأحقاد والأضغان التى تملأ الصدور وأن معظم الأعمال الكيدية التى تجرى فى بلادنا بين جماهير الشعب بل بين الزعماء أنفسهم وأن كثيراً مما نراه من التنابذ بالألقاب والتنافر والتحاسد والتقاطع حتى بين أفراد الأسرة الواحدة . بل بين الوالد وولده . وأن كثيراً مما نراه من تسلط عواطفنا على عقولنا فى التطاحن بين الزعماء والتراشق بمختلف التهم فى سبيل هدم بعضنا بعضاً منشؤه ذلك الداء . وأن مانحسه من التنافس بين رئيسين متعاقبين على عمل واحد كوزيرين متتاليين فى وزارة أو مديرين متتابعين لأحدى المديريات أو ناظرين لمدرسة واحدة متعاقبين كل منهما يحاول إلغاء مشروعات سابقه واحداث غيرها مهما كانت صالحة . منشؤه ذلك الشعور بالضعة المتأصل فى النفوس الذى يدفع بالجميع الى حب الظهور وهو الداء الذى أصيب به المجتمع المصرى فى الصميم .

لهذا كان واجب الأم المثقفة فى بيتها . وواجب المدرسة فى تصرفاتها أزاء هذا الشعور القاضى على كثير من الفضائل المقوض لأركان الحياة الزوجية والاجتماعية والروحية العالية الفاتك بأسس النجاح ودعائمه أن تتعاونا تعاوناً فعالا على محاربته ودرء مخاطره . وأن تعملا ماوسعتا العمل على اقتلاع جذوره من نفوس الأطفال والناشئين من الأبناء . أما الأنانية وحب الذات . وأما عدم العطف على الغير . وعدم قبول التضحية بقلب رحب ونفس مطمئنة . وأما عدم الاعتراف بالجميل . وقلة الوفاء . وأما عدم التعاون والتساند فى المسائل العامة . واما اطلاق العنان للحرية فى القول والفعل المؤدى إلى الفوضى والخروج على التقاليد والآداب مما نراه ونلمسه فى كل يوم . فكلها علل لها أثرها السىء فى المجتمع ولها نتائجها الوخيمة فى تقويض أركانه ولكن بعضها يتفرع عندنا وينتج عن الداء الأصيل الكامن فى النفوس الذى ذكرناه . والذى يجب علينا أن نتعاون على درء بلواه كما يجب أن يتآزر المصلحون على مقاومته بكل السبل فأذا عنينا بأصلاحه فأننا نشفى من كثير من تلك العلل والآفات . ولا يقوم على اصلاح

ذلك غير القدوة الحسنة . فى الأم فى منزلها والمدرس فى مدرسته . فأذا تعاونت الأم والمدرسة كان لهما من العمل المنتج ماتبنيان به أساساً وطيداً ثابتاً فى بناء نهضة هذه الأمة . ولن يتم لهما ذلك إلا بتقوية الضمائر والعمل الدائم على جعل كل واحد منا يحاسب نفسه حساباً عسيراً على كل مايقول ويعمل ، وأن يخشى الله سبحانه وتعالى فى باطنه وظاهره وان لنا فى جلالة مليكنا الصالح الخير قدوة نقتدى بها فى سبيل العمل لخير البلاد .

الأم

الحقيقه إن الأم هى أساس الاصلاح فى هذا البلد ، وفى جميع بلاد العالم . ولئن كان بعض آفاتنا الأجتماعية يرجع إلى الوراثة فان معظمها يرجع الى جهل الأم بواجبها ، وكثير من الداء الموروث يمكن تلطيفه وعلاجه بالعناية والتربية الحسنة ، فلو أن الأم المصرية كانت على بصيرة بمسئوليتها لاستطاعت أن تتغلب على عوامل الوراثة . وأن تتحكم فيها . يؤيد ذلك الكثير من أراء علماء الأجتماع كما تؤيده التجربة الشخصية فلقد ورثت عن أبى غمض عينى اليسرى دائماً خصوصاً فى ضوء الشمس ، فكان له تأثير سئ على قوة نظرها حتى ضعفت كثيراً وتبينت فى أولادى جميعاً أنهم يميلون الى التزام ذلك ، فكنت أنبههم أنا ووالدتهم باستمرار كلما لاحظنا منهم عمل تلك الحركة ، ونأمرهم بالأقلاع عنها وفعلا تم لنا التغلب على تلك الوراثة المؤذية للبصر . كذلك يجب على الأم وهى المشرفة على أعمال الطفل وأقواله وتنشئته ، أن تتحكم فيما يمكن أن يرثه من عادات سيئة فتمنعه عنها وأن تغرس فيه العادات الحسنة والأخلاق الكريمة كلما وجدت فرصة لذلك ، لهذا قال المرحوم حافظ بك ابراهيم .

الأم مدرسة إذا أعددتها   أعددت شعباً طيب الأعراق

وقال نابليون فى خلال حديث له مع السيدة كمبن « أننى أرى طرق التربية قليلة الجدوى فما الذى ينقص الناس لتصح تربيتهم فأجابته « الأمهات » فنال هذا الجواب استحسانه وقال « نعم هذه طريقة للتربية فى كلمة واحدة . فليكن همك إذن تدريب أمهات

خبيرات بتربية أبنائهن . ويقول صميلز فى كتاب الأخلاق « ليس من الغلو أن يقال أن سعادة هذا العالم وشقاءه وجهله وحضارته ووحشيته متوقفة على ماللأم من التأثير فى البيت ولقد أصاب أمرسن فى قوله انما يعلم مقدار الحضارة فى الأمة بما لأمهاتها الصالحات من التأثير والمنزلة فيها ولا غرو فأنما الطفل فى حجر أمه ممثل للمستقبل . ومصير هذا الطفل متوقف على ما يكتسب من تربية أمه . وهى أول معلميه وأكبرهم تأثيراً فيه . فالرجل عقل الانسانية والمرأة قلبها . هو حكمتها وتمييزها وهى جمالها وزينتها ورحمتها . لذلك نرى ادراك أعقل النساء يتأثر بحبها . واذا كان الرجل يهدى العقل فأن المرأة تهدى الشعور والعواطف وهما اللذان عليهما المعول فى تكوين الأخلاق وبينا هو يسكن العقل اذا هى ثاوية فى القلب وان استطاع هو أن يحملنا على الاعتقاد بشىء فأن فى استطاعتها هى أن تحملنا على حب هذا الشىء وبها نستطيع الوصول الى الفضائل »

وجاء فى حكم الأندلس « عش مع الذئاب تتعلم العواء » فالمعاشرة ذات أثر فعال فى التكوين بها يكتسب الانسان كثيراً من الخصال والصفات والطفل فى حداثته يتأثر تأثراً كبيراً بما يحيط به وبمن يخالطه وهو فى بدء طفولته لايعرف أحداً غير أمه . وقد لاحظ كثير من الأمهات أن أطفالهن يعرفونهن منذ الشهر الأول من حياتهم . لأن الأم مصدر غذاء الطفل وهو يشعر بعطفها وحنانها منذ فجر حياته . ثم هو يستمر حيناً من الزمن لايعرف غيرها . فلا غرو اذا أخذ عنها معظم حركاتها وتشبه بها فى أفعالها وأقوالها . وكان أول نطقه موجهاً اليها . واذا علمنا أن الطفل يشرب معظم المبادىء ويستقى كثيراً من المعلومات فى سنتيه الأوليين من حياته . عرفنا مبلغ تأثير الأم فى تنشئته وتكوينه . أما ما يتصل بحياة الطفل من خدم يقومون على خدمته واخوة يلعبون معه وأب يرعاه وبيئة منزلية يدرج فيها . فلكل منها تأثيره على تكوين الطفل ومده بالمعلومات وتغذيته بالعادات التى تلازمه طول حياته . ولا تفارقه حتى مماته . فمن الواجب أن ننقى هذه البيئة ونطهرها من الأدران ونجعلها مثلا صالحاً أمام الطفل يكتسب منه الفضائل ويتغذى منه الغذاء الروحى الطاهر . ففى البيت يوضع أساس

العادات والأخلاق . وفيه يستنير القلب و يتفتق الذهن ويتهيأ الإنسان للخير أو الشر فهل هناك معهد للتربية و التعليم . إذن أجدر بالعناية وأحق بالاهتمام من البيت ؟ يقول صميلز فى كتاب الأخلاق « البيت حسن أو قبح . طهر أو دنس . منبع للأصول والنواميس التى يخضع لها المجتمع الإنسانى لأن مايبث من الآراء فى أذهان الأطفال قبل أن يخوضوا غمار الحياة ويدخلوا فى معتركها يظهر للعالم فما بعد فيصير رأياً عاماً لأن الأمم مجمع من أهل البيوت . وربما كان القابضون على أزمة الأطفال أقوى سلطاناً وأعظم نفوذاً من القابضين على زمام الحكومات . ولقد قال نابليون « إن التى تهز المهد بيمينها تهز العالم كله بيسارها » وقال رشتر « إن أخطر أدوار الحياة الطفولة ففيها يبدأ الطفل يتشكل بأشكال من يخالطهم وإذا علمنا أن كل مرب يكون أقل أثراً من المربى الذى قبله واعتبرنا الحياة كلها معهد تربية تيقنا أن تأثير الأمم طراً فيمن يطوف الأرض بأجمعها أقل من تأثير الأم فيه » .

وكثيراً ماسمعنا أقوالا من عظماء الرجال وأبطالهم يرجعون فيها سر عظمتهم إلى مالقنوه عن أمهاتهم فى صغرهم من النصح والإرشاد والقدوة الحسنة . وإن فى المقارنة اللطيفة التى أجراها القديس أجستين بين ما كسبه من والديه لبياناً شافياً لكل من ينكر فضل الأم وأثرها إذ يقرر أن والده كان لشدة اعجابه بقوى ابنه العقلية يسعى على فقره ليكسب عقله أجمل مايلقن بدور العلم وقد تحمل فى هذا السبيل مالا قبل له به . أما أمه فكانت لا تألو جهداً فى هدايته سبل الخير فكانت تعظه مرة و تستميله الى العفة أخرى . وكانت دائمة الدعاء له رغم ماعانته من الشدائد حتى استجيب دعاؤها وفاز حبها وفى صبرها بهداية ابنها . ولما مات أبوه دعاها حبها أن تذهب الى حيث أقام ابنها لتلازمه وتكون رقيبة عليه حتى انتهى أجلها ولقد أثر ذلك كله فى عقله وأخلاقه وبخاصة مما كسبه من التشبه بها فى أدوار حياته الأولى .

وقال جورج هربرت « إن أماً صالحة خير من مائة معلم والأم فى البيت دليل القلب والعين والتشبه بها دائم والتشبه بها كما قال بيكن عالم من

النصائح ثم أن القدوة أقوى من النصيحة لأنها تعلم بالفعل تعلم بلا قول ،وقال جوزيف ديمتر عن أمه ، ان خصالها الحميدة عظمت كل النساء فى عينى وقال عنها كذلك أنها ملك صوره الله فى صورة انسان فترة من الزمن ناسباً اليها أخلاقه وحبه لفعل الخير.

أما جورج وشنجتن محرر الولايات المتحدة فقد كانت أمه امرأة عديمة المثال حسنة التدبير قويمة الأخلاق. مات زوجها وترك لها خمسة من الأولاد وكان جورج أكبرهم وترك لها ضياعاً واسعة فقامت على رعيتها خير قيام . وعاشت حتى رأتهم جميعاً يعملون فى معترك الحياة ويقومون بأعمالهم على أكمل وجه بما يحقق الكرامه له وللأم التى هذبته وأرشدته الى سلم المبادئ والأخلاق والعادات (١).

وجاء فى كتاب أقطاب السياسيين البريطانيين تأليف فستر (٢) مايأتى عن كرمويل « لا يذكر مترجم كرمويل عن والده الا شيئاً يسيراً ولكننا رأيناه يسهب فى الكلام عن أمه وأخلاقها واصفاً اياها بالنشاط وقوة العزيمة قائلا انها كانت تعتمد على فكرها وتستعين بعقلها اذا لم تجد من غيرها معينا . وكانت على استعداد لما يأتى به سوء الحظ فى أصعب أدواره وأوتيت من الحمية والهمة بقدر ماأوتيت من الدعة والصبر واستطاعت بجدها أن تكون لبناتها الخمس ثروة أهلتهن للتزوج فى بيوت مثلهن شرفاً وأكثر ثروة وكانت لاتفخر بغير الأخلاص والأمانة ولا تعرف من العواطف غير المحبة . وقد حافظت فى قصر ابنها عند ارتفاع شأنه على ما كان من البساطة فى بيتها الأول . ولم يكن همها فى ذلك العز الا سلامة ابنها من الخطر المحدق به فى رفعته وعلو شأنه .

وجاء فى كتاب الأخلاق لصميلز « ولما حضر الرئيس أدمز امتحان مدرسة البنات فى بسئن ألقت الطالبات فى حضرته خطاباً أثر فى نفسه . فلما قام يشكر لهن انتهز الفرصة وأشار الى ما كان لتربية الأمهات ومصاحبتهن من الأثر فى

---

(١) كتاب .... *Jared Spark's Life of Washington*

(٢) « .... *Foster's Eminent British Statesmen*

حياته وأخلاقه فقال « من على وأنا طفل بأجل النعم بأم كانت ترغب فى تقويم أخلاق أبنائها مع قدرتها على ذلك ، ومنها اكتسبت من التعاليم الدينية والأدبية ما ملأ حياتى ، ولست أقول أنى اكتسبت ذلك اكتساباً تاماً أو كما يجب أن أكتسبه ولكنى أقول اعترافاً بفضل هذه التى أجلها أن ما كان من النقص فى هذه الحياة أو الحيد عن تعاليم أمى فتبعته على لا عليها . »

من أجل ذلك كله تعنى جميع الأمم بتربية البنت وتثقيفها وتزويدها بالمبادئ الدينية القويمة والأخلاق الكريمة لتكون أماً صالحة تعرف كيف تعد أبناءها وبناتها للحياة المستقبلة السعيدة . أما الأم الجاهلة فتجلب التعس والشقاء لأولادها ولزوجها وأسرتها كلها فاذا هى جهلت غرائز الطفل وميوله الطبيعية أساءت الى تكوينه إساءة مستمرة بسوء تصرفاتها فتراها تدفع بالطفل إلى سوء الخلق وإلى سوء النظام ، وكثيراً ما تحرمه بعض الأشياء ولا تعطيه إياها إلا إذا بكى وولول ، وعندئذ يعتقد أن البكاء والولولة والضجة هى الوسيلة للحصول على ما يبتغى فتلازمه تلك العادة السيئة حتى تصطدمه الحقائق المرة فى كثير من الأحيان . وكثيراً ماتسمح له بأن يضربها أو يسمح له والده بذلك معتقدين أن فى هذا عطفاً على الطفل ، على غير علم بما ينتجه مثل ذلك من نتائج سيئة فى المستقبل . وتراها مثلا تؤنب طفلها وتنهره وقد تضربه لأنه كسر لعبة من ألعابه لأنها تجهل أن حبه الطبيعى للاستطلاع وميله الغريزى إليه هو الذى دفعه إلى ذلك دفعاً ، وقد ينتهى بها جهلها إلى حرمانه من تلك اللعب الصغيرة التى تفيده كما يفيده تكسيرها ويقوى مداركه ، ثم هى كذلك توبخه وتعنفه إذا دفعه حب الاستطلاع إلى سؤالها عدة أسئلة فى موضوع ما . أو فى موضوعات مختلفة . وإذا صبرت عليه كارهة وأجابته كانت إجاباتها مضللة له بسبب جهلها ذلك الجهل الذى يدفعها أيضاً إلى مضايقته بسبب ميله الطبيعى الى الحركة واللعب . وهو ميل لايستطيع أن يتخلص منه . أما هى فلا تفهم ذلك وتدعوه

بالشقى وقد تسبه و تلعنه على عناده بما يعـوده على الألفاظ الوقحـة ولايمنعه فى الوقت نفســـه من الاستمرار فى حركته وجريه . فتضطـــر الى استعمال العصى لاخضاعه بالقوة وفى هذا ما فيه من كبت ميوله الطبيعية وكرهه لأمه . ومحاولته الخروج عليها وعدم اطاعة أوامرها . ولهذا كله أثره فى مستقبل حياته ثم هى فوق هذا وذلك تجهل تأثير القدوة فيه ، فتغرس فيه كثيراً من الخصال السيئة و الرذائل بمختلف تصرفاتها : تربى فيه الجبن . وخور العزيمـــة ومحاولته الفرار من كل شئ بتخويفها اياه «بالبعبع» وغيره اذا أرادت منه أن ينـام وتربى فيه الخداع والـكذب بوعودها المتـكررة التى لا تستطيع تحقيقها لأنها اذا أمرته بأمر لايتفق مع ميوله الطبيعية فأطاعهـــا ثم لم يلبث أن تنـكر لذلك الأمر تلبية لغريزته فأنها تضطر ان لم تضربه أن تلهيه بقولها له مثلا «لاتـكسر لعبتـك أو لاتلعب مع ابنة جارتنـا وأنا آتيك بكذا» فأذا أبقى على لعبته حيناً ولم يلعب مع تلك الصغـــيرة يوماً طوعاً لأمر أمه ثم لم يجد منها انجازاً لوعدها علم أنها تـكذبه فيستحل لنفســه الـكذب . وهى لاتشعـــر أنها هى التى غرست فيه هذا الخلق الذميم وشجعته عليه . وهـكذا تجد الأم الجاهلة ترتـكب يوميـاً من أمثـال ذلك الشئ الـكثير وتضايق أولادهـا باصطدامها المستمر مع غرائزهم وميولهم فيبغضونهـا وسرعان ما يجحدون فضلهـا وتربى فيهم بقدوتها السيئة خصـــالا ذميمة تلازمهم طول حيـاتهم وتـكون من أكبر العوامل مع عدم نجاحهم فى أعمـالهم وفى مستقبل حياتهم .

هذا علاوة على عدم أكتراثها بنظافة أبنائها وعدم العناية بصحتهم فتتركهم عرضة للأمراض التى تفتك بحياتهم فى كثير من الأحيان . وأن فى الاحصائية الآتية لوفيات الأطفال الرضع فى مختلف السنين لدليلا قاطعاً على ما يصيب أطفالنا بسبب جهل الأمهات .

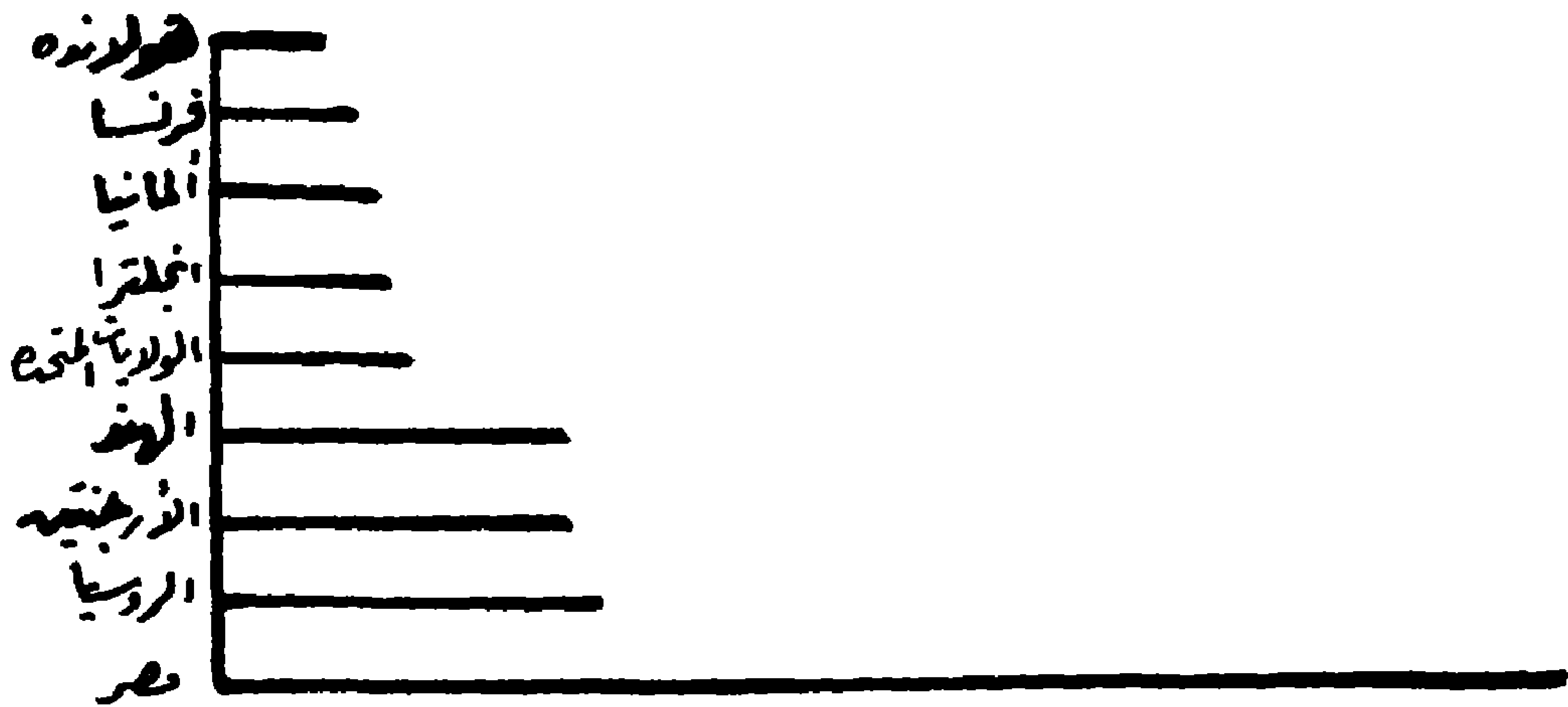
جدول بعدد الوفيات والمواليد فى مصر

السنوات	عدد وفيات الرضع	نسبة عدد الوفيات الى المواليد فى الألف
١٩٣١	١٠٦٤١٩	١٦٠
١٩٣٢	١١١٥٠٠	١٧٤
١٩٣٣	١٠٨٦٢٥	١٦٢
١٩٣٤	١٠٨١٨٢	١٦٦
١٩٣٥	١٠٣٧٣٠	١٦١
١٩٣٦	١١٤٣٣١	١٦٤

هذا فى حين أن النسبة لا تزيد على ٥٧ فى الألف فى انجلترا كما أنها لا تزيد على ذلك ألا قليلا فى مختلف البلاد الأوروبية والأمريكية .

ولو أن الأمهات المصريات كن على علم بأعراض الأمراض الفتاكة التى يتعرض لها الأطفال وتودى بحياة الكثيرين منهم أمثال الدفتريا ، والتيفويد والنزلات وغيرهما لاستعن بالأطباء سريعاً فى كل حالة قبل استفحالها ولنجا كثير من أطفالنا من الموت ، ولكانت نسبة الوفيات بينهم أقل مما تقدم بكثير أما ما يصيب الأطفال من العاهات المستديمة كالعمى وغيره فلا شك أن نسبته تزداد بازدياد جهل الأم وتنقص كثيراً بتعليمها وتثقيفها ، وفيما يلى رسم بيانى للمقارنة بين نسبة العمى فى مختلف الممالك ومنه يتبين أن هذه النسبة عندنا أضعاف أضعافها فى البلاد الأخرى .

رسم بيانى للمقارنة بين عـدد العمى فى ممالك مختلفة
حسب أحصاءات مصلحة الصحة سنة ١٩٢٩ ، عن كتاب المدرسة والاجتما
فى وادى النيل .



فالأم المثقفة إذن تعرف من طباع الأطفال ، وتعرف من قانون الصحة وغير ذلك ما يحملها على العمل الدائم على تنظيف أولادها والعناية بهم فى الغـذاء المنظم وفى تمريضهم وفى إعطائهم وقت اللزوم الأمصـال أو الحقن الواقيـة من تلـكم الأمراض الفتـاكة ، وهى تبتعد دائماً عن تعويد صغارها مختلف العـادات السيئة ، وهى لا تدللهم ولا تسئ اليهم إلا إذا أستدعى الحال ذلك وهى لعلمهـا بغرائز الطفل وميوله لا تشترى لطفلها مثلا إلا اللعب الرخيصة حتى إذا كسرها اشـترت له غيرها وهى تعـلم بفائدة ذلك له . وهى إذا ارتـكب غلطة خلقيـة كاساءته لاخوته أو ظهر بمظهر الاستئثار والأنانية فانها تفهمه واجبه بالحسنى ، ولا تستعمل معه الشـدة إلا إذا تـكرر منه الخطأ فى الشئ الواحد ، ثم هى لا تعـده وعداً إلا إذا عرفت أنها قادرة على انجازه وفعـلا تنجزه ، وهى لا تسب أمامه ولا تصخب . ولا تشتم ولا تصـدر له أوامر تخـالف غرائزه وميوله ، ثم هى فـوق ذلك تهديه أبدا الى سبل الخير وتمحصه النصح وترشده بمختلف القصص والحـكايات الأدبية الى تفهم معنى الفضيلة والبطولة والتضحيـة

والايثار ، وتقوى الله والخوف منه وذلك بأن تجعله يعطف على إخوته ، وأن توحى اليه بأن يتنازل لهم عن بعض ألعابه وأن يؤثرهم أحياناً على نفسه ، وأن يرحم الضعيف ويعطف على البائس والمسكين كلما وجد الى ذلك سبيلا وأن يمد يد المعونة لكل من يطلبها منه ما دام فى استطاعته ذلك وأن يعرف واجباته الدينية نحو خالقه يؤديها فى مواعيدها وأوقاتها ، ونحو أهله وعشيرته ونحو بنى وطنه وجلدته ، بل نحو الانسانية جمعاء . توحى إليه بكل ذلك جاعلة نفسها قدوة طيبة أمامه مما يحمل الوليد على التشبه بها ومجاراتها فى أخلاقها وأحوالها ، فيشب خيراً عطوفاً ودوداً متقناً لعمله محسناً لغيره ، ثم هى فوق هذا وذاك تتعاون مع المدرسة على إصلاح المعوج منه وترشده الحين بعد الحين الى القيام بواجباته المدرسية واداء كل ما يطلب منه فتخفف بذلك كثيراً من العبء الملقى على كاهل المدرسة وترسم له فى حياته طريقة مستقيمة نيرة .

تلك هى الأم التى ننشدها من مدارسنا المصرية ولكنا وأسفاه لم نحصل عليها لأننا لم نتبع الطريقة المثلى فى تنشئتها وتكوينها .

الزوجة

والأم قبل أن تصبح أماً تكون زوجة تعمل مع زوجها لبناء أسرة ، وهى لها قبل زوجها حقوق وعليها له واجبات ، فاذا لم تعرف ذلك جيداً كانت عاملا على تقويض أركان الاسرة بدلا من أن تكون عاملا على تكوينها . فالزوج الذى يكد طول يومه ، ويعمل جاهداً فى سبيل الحصول على الرزق ويلاقى مايلاقى فى هذا السبيل من تعب وعنت وارهاق ينتظر أن يجد فى منزله مأوى للراحة والطمأنينة . مأوى للعطف والهدوء والسكينة . مأوى للمعاونة والمساعدة تصحبها الطاعة والاحترام . فأذا انحرفت الزوجة بسبب جهلها عن ذلك أوجدت جواً من الاضطراب والخروج على آداب الزوجية والليقان وضايقت زوجها وأتعبته فأذا تمادت فى ذلك وأرهقته تنكر لها ووقع

الشقاء العائلى الذى ينتهى فى غالب الأحيان بالطلاق أساس التشتيت والفراق المقوض لأركان بناء الأسرة وتكوينها . أما اذا صابرها الزوج . وأبقى على عشرتها عطفاً منه عليها وعلى أولاده منها . وتمادت هى فى غيها بسبب جهلها وغباوتها كان الشقاء الدائم الذى ملؤه التنغيص للأسرة كلها والقدوة السيئة للأولاد تاركا أثره الدائم فى تكوينهم طول حياتهم. جاء فى كتاب الأخلاق لصميلز مايأتى : وقد تفسد الأم الحمقاء ابنها ذا المواهب العالية بأن تبث فيه غير السليم من الآراء والعواطف كما فعلت أم لمرتين فقد قيل عنها انها علمته من الآراء فى الحياة ماليس له نصيب من الصحة وبثت فى عقله مبادىء روسو وسن بير فكان طول حياته عرضة للبكاء والتهيج وعدم التبصر ومما يدعو الى السخرية أن يقول عن نفسه فى أحد كتبه أنه تمثال الفتوة . أقيم ليكون انموذجاً للشبان ومما يؤسف عليه . انه كما كان لأمه ابناً فاسداً كان لأمته ابناً فاسداً وصفه سن بوف فقال « قد كانت قواه العقلية لاتحد ولكنه لم يستطع استخدامها فبددها جميعاً الا قوة الألفاظ فأنه مافتىء يضرب على نغمتها فكأنه يضرب على آلات موسيقية تأخذ بمجامع القلوب » .

هذا هو مبلغ تأثير الأم فى أولادها . والزوجة فى زوجها اذا كانت سيئة الخلق فالصغار لايستطيعون الخلاص منها . أما الزوج فأنه يفر منها دائماً الى خارج المنزل يتلمس الترويح عن نفسه بين اخوانه فى القهوات والأندية والمحال العامة تاركا منزله بين عويل الأولاد وضجيج الزوجة . وكثيراً ماينذفع بسبب ذلك فى معاقرة الخمر وارتياد أندية القمار بسبب النكد الدائم الذى تسببه له تلك الزوجة الجاهلة وتكون النتيجة افساد الحياة الزوجية والعائلية . وفى الزوجة المصرية نجد حب الظهور والاندفاع فى التقليد الأعمى للفرنجيات فى المظهر والملبس والخلاعة وتأسيس المنازل بفاخر الرياش بالغاً أقصى حد . وكل هذا يتطلب مصاريف باهظة تثقل كاهل الزوج وترهقه فأن ساير تلك الروح المسرفة دمرت ثروته

وقضت عليه . وان قاومها وقع الخـــلاف الذى كثيراً ما يؤدى الى تدمير الاسرة نفسها . وهنـــاك نوع آخر من الزوجات المصريات قد يكن أطوع لأزواجهن وأحرص على راحتهم ولكنهن لا يحسن ترتيب المنزل وتنظيمه تنظيماً جذاباً كما لايحسن معرفة طرق التسلية المنزلية التى يحتاج اليها كل انسان لقضاء أوقات فراغه كلعبة كرة المضرب (البنج بنج) مثـــلا وهى لعبة منزلية مسلية ومفيدة أو كلعبة النرد أو الشطرنج الخ ... كما لا يحسن التفكه بالحديث والتسلى به فيخلقن فى أزواجهن الملل المنزلى ويسأم الزوج تلك الحياة المنزلية التى تسير على وتيرة واحدة . فيفر منها أيضاً الى أمكنة الملاهى الخارجية . وقد يندفع فى ذلك اندفاعاً يجعله يقضى لياليه بين الحانات وعلى موائد القمار حتى يصبح لا يعرف عن الحيـاة المنزلية شيئاً وفى هذا من افساد الحياة العائلية وعدم الرقابة على الأبناء والبنات مايؤدى كثيراً الى نكبات . وكثيراً ماقرأنا وسمعنا عن تلك الفواجع العائلية التى تملأ أعمـــدة الصحف والمجلات وتستنفذ أوقات المجالس وسمر العائلات . فكثيراً ماتبدو الحياة حلوة سعيدة تجرى فى هناء ورخاء فأذا الزوجة تهرب من زوجها . واذا البيت خراب واذا السعادة تنقلب الى شقاء .

يحصر «فرويد» عناصر السعـــادة الزوجية فى ثلاثة أمور هى : الحب المادى ، الحب البنوى ، والحب المعنوى . أماالحب المادى فمنشؤه الغريزة الجنسية . وأما الحب البنوى فأساسه الأبناء . وأما الحب المعنوى فأساسه الاتفاق الروحى . وهوأدوم أنواع الحب وأرقاه . ولا يكون الا بالتـوافق فى كثير من الصفات ثم هو فوق ذلك يرى أن هذه العناصر الثلاثة مجتمعة ضرورية للسعادة العائلية .

من أجل هذا أصبح من أوجب واجبـــات المدرسة فوق تعليمها للبنت فنون تدبير المنزل وإدارته وتمريض الأطفال ومعرفة غرائزهم وميولهم وطرق تربيتهم . أن تعلمها كذلك فن الترتيب والتنظيم والتجميل . وأنواع التسلية المختلفـــة فى الأحاديث والفكاهات وتتبعها لمثل تلك الحركة فى المجلات الأدبية . وهى الامور

التى تصلح أساساً للحب المعنوى اذ يمكن للزوجة بوساطتها أن تجذب الزوج وتحببا فى منزله . وان تقوى الصلة الزوجية بينها وبينه . وهى ان نجحت فى ذلك كانت عاملا قوياً فى حياته وساعدته على النهوض بأعباء واجباته مساعدة لها قيمتها . وكم سمعنا كثيراً من العظماء ينسبون نجاحهم فى الحياة الى المساعدات القيمة التى تقدمها لهم زوجاتهم وهنا تبرز أمامنا احدى مشاكلنا الاجتماعية الهامة التى لابد لنا فى المضمار من معالجتها .

مشكلة الزواج

نرى كثيراً من الشبان المتعلمين ابتعدوا عن جادة الصواب . إما بالأضراب عن الزواج . وإما بالتزوج بالأجنبيات . وكلا الأمرين ضار بقوميتنا ضار بأخلاقنا . أما المضربون عن الزواج فحجتهم فى ذلك أمران :

الأول : كثرة مايحتاج اليه الزواج من نفقات العرس . والنفقات المنزلية الدائمة خصوصاً مايُنفق منها فى الكماليات التى يدفع حب الظهور الزوجة المصرية اليها .

الثانى : ما يشوب عفة الفتاة المصرية من خروج على التقاليد واندفاع فى التشبه بالأجنبية لا فى ترتيب المنزل وتنظيمه وتدبيره بالحكمة . ولا فى مراعاة راحة زوجها ومعاونته . ولا فى خلق جو منزلى مفرح جذاب . ولا فى العناية بأطفالها وتهذيبهم وتكوينهم ولكن فى التبرج والتزين والخلاعة وارتياد ملاهى الرقص وحفلاته الى غير ذلك مما لايتفق مع تقاليدنا وعاداتنا فيخلق الزواج من هؤلاء الفتيات الشقاق والخلاف المستمر الذى يضر بالسمعة والكرامة . ويؤدى فى كثير من الأحيان الى الطلاق والفراق . لذلك يرى أولئك الشبان أن يوفروا على أنفسهم هذا العناء وأن يبتعدوا عن الزواج ولكن هذا الابتعاد يجر وراءه الفساد الخلقى ويزيد انتشاره كما يخشى منه فى المستقبل على نقص النسل اذا استمر الحال على هذا المنوال وزاد انتشار هذا النوع من التعلم الفاسد الذى

لايرعى حرمة للدين ولا للأخلاق كما وقع فى فرنسا وغيرها من الأمم . ولا علاج لهذه الحالة السيئة الا بأمور ثلاثة .

الأول : من ناحية المدرسة نفسها حيث يجب أن يعلم الفتى كما تعلم البنت دينها وآدابه ومداومة قراءة القرآن والاتعاظ بحكمه والعمل بتعاليمه ، كما يجب أن تغرس المدرسة فى الفتاة الاهتمام بالأمور الجدية التى تلزم للزوجة فى منزلها ، وللأم فى تربية أطفالها ، وأن تنشئ الفتاة نشأة طيبة بالقدوة الحسنة والمثل الصالحة وذلك بمدارسة حياة النساء اللواتى كان لهن فى ذلك قدم ثابت وأثر قوى .

الثانى : من ناحية الجمهور نفسه الذى يجب أن يخرج من ذهنه تلك العادة العتيقة الخاصة بالمهر والتغالى فيه ، ولقد ضرب بعض الناس مثلا حسناً فى ذلك ، فعقدت بعض عقود الزواج بمهور بسيطة فكان ذلك فالا طيباً واتجاهاً جديداً ، وياليت تلك البدعة الحسنة تستأنف بين عقلاء الأمة وقادتها حتى تنتشر بين جمهور الشعب فتخف عن الناس تلك الوطأة الثقيلة ، وطأة التغالى فى المهور لما لها من أثر فى أحجام الشباب عن الزواج ، خصوصاً إذا تعودت الفتاة إلى جانب ذلك فى منزل والديها الأقتصاد والتدبير وأنصرفت عن البذخ وحب الظهور .

الثالث : من ناحية الشبان أنفسهم الذين يقضى عليهم واجبهم الوطنى أن يجعلوا من حب التضحية حقيقة واقعة لا ألفاظاً منمقة تردد بلا معنى ، فاذا ضحوا من جانبهم بشئ فى سبيل بلادهم ، فأول ما يلزم أن يضحوا به هو شئ من أنانيتهم وراحتهم لا بالفرار من الزواج الذى يعد الفرار منه كالفرار من الجندية سواء بسواء ، بل بالأقبال عليه متزودين بالصبر والروية والحكمة فى سبيل تكوين الأسرة واصلاحها ، فأن الوطنية الصحيحة ليست فى التشدق بالألفاظ الرنانة والكلمات الخلابة ، ولكنها

التضحية الغالية بنفس قانعة راضية « قال : المسيو بول دومر رئيس وزراء فرنسا السابق فى نصيحة للشبان » قدم الى وطنك والى المجتمع أطفالا فهما فى حاجة اليهم ، وكون منهم رجالا لأجل خير الوطن وسعادته ، لا لأجل خيرك أنت ، وأحبب وطنك بكل قواك واسع الى رفعته واعلاء شأنه بين الأمم قاطبة ، اخدمه باخلاص ، وكرس له جهادك ونشاطك وأبذل ذلك فى سبيل الدفاع عن كرامة بلادك واستقلالها ، وليكن دأبك الحرص على كرامتها ، حتى يبقى هذا الوطن العزيز مرفوع الرأس دائماً بين سائر الأمم الأخرى »

أما أولئك الشبان الذين يتزوجون بالاجنبيات فهم أنانيون يضحون فى سبيل راحتهم ومتعتهم الشخصية كما يزعمون بكل أعتبار وطنى لأن أولادهم لن تكون دماؤهم دماً مصرية صميمة فلا ينتظر أن يخلصوا لمصر الاخلاص الحقيقى ، بل ربما أساءوا إليها وقت حاجتها اليهم ولن يتمكنوا من معرفة دينهم وتقاليد بلادهم معرفة صحيحة لأن الأم طبعاً بهما وهى امرأة ضعيفة أن يشاطرها أبناؤها دينها ورأيها وعاداتها ، فأمثال هؤلاء شر وبلاء على الدين والوطن ، ولن يرجى لهما منهم خير . على أن الكثيرين من المتزوجين بالأجنبيات إذا انقضت فترة الحب المادى ومر بهم زمن تغلب العواطف الجنسية . وهو فترة من العمر غير طويلة نراهم أسفين نادمين على ما جنوا على أنفسهم وبلادهم خصوصاً أنهم يحسون بعد ذلك بانعدام الحب المعنوى لأن الخلاف فى العادات والتقاليد والأفكار وغير ذلك يجعل استمرار التوافق بين الزوجين مستحيلا . فيشعر الزوج بالهوة السحيقة التى تفصل بينه وبين زوجه الأجنبية لاختلاف الميول والمشارب والطبائع ، فاذا انقضت فترة الحب المادى ، ومن قبله انعدم الحب المعنوى فقد أصبح التنافر بين القلوب أمرا لا مفر منه ، فيقع الخلاف ويتطور إلى بغض ، كثيراً ما يؤدي الى الانفصال . وكثيراً ما سمعنا وقرأنا

عن حوادث كثيرة من هذا النوع . لذلك أحذر شبابنا كل التحذير وأخص بالذكر أولئك الذين يرحلون فى بعثات التعليم الى أوربا . أحذرهم من الاندفاع وراء العواطف الجنسية الى هذه المزالق الخطيرة ، آملا أن يحكموا عقولهم فى عواطفهم حتى لا تجرهم تلك العواطف الجامحة الى الهاوية ، وهى مع الأسف لا تجرهم وحدهم إلى ذلك ، بل تجر وراءهم أمهاتهم وآباءهم وإخواتهم ، وكل أفراد أسرتهم الى التعاسة والشقاء . لأن فى ذلك هدما لآمالهم جميعاً ، بل هدماً لأمة ترجو من أبنائها ومتعلميها الخير والعمل الصالح .

وإن فى جلالة مليكنا المحبوب زين الشباب لمثلا أعلى نقتدى به فى الوطنية والتدين . ومعرفة الله فيجب أن ينسج الشباب جميعاً على منواله وأن يقتفوا أثره فى جميع أعماله ، ولقد ضرب لنا جلالته المثل الصالح بتزوجه فى سن مبكرة من عائلة مصرية من صميم الشعب ، فبعث حفظه الله بهذا العمل الجليل الرجاء فى نفوس المصلحين ، وأنار الطريق أمام الشبان الضالين ، أدامه الله مثلا أعلى للشباب والقادة والزعماء .

السفور والاختلاط

كانت مسألة السفور والحجاب مسألة لها أهميتها فيما مضى قبل قيام الحركة الوطنية الثورية ، فكان الكتاب يتناولونها بالبحث والجدل ولكنها حلت نفسها بنفسها بمضى الزمن فان هبوب العاصفة الوطنية فى سنة ١٩١٩ أخرج النساء من خدورهن ، وجعل منهن زعيمات سافرات وقادات طارحات للحجاب وقديم العادات ، وإنى أعتقد أن هذه الحركة سارت بنساء الطبقتين العالية والمتوسطة فى طريقها الصحيح نحو السفور ، لأن غالبية نساء مصر وهن الفلاحات سافرات فكان حسناً أن تتجه الأقلية الى مجاراة الغالبية ، والسير فى طريقها لو أن الأمر وقف عند هذا الحد . ولكننا نلمح فى أفق العائلات الآن خطوة جديدة لتقليد افرنجى غير حكيم فى مسألة الاختلاط بين الرجال والنساء فى بعض الأسر

العصرية التى تهرول الى تقليد الغربيين فى كل شئ بدون مبالاة بتقاليدنا وعاداتنا فأطلق عنان الحرية لاختلاط الفتيان والفتيات والأزواج مع الزوجات. ذلك الأمر الذى يؤذى الحياة الزوجية ويؤذى عفة الفتيان والفتيات إذا لم يجر بقدر ولم يكن عليه اشراف يضمن سلامة المغبة فى بلد كمصر لا يسمح مناخه ولا تقاليده ولا أخلاق أهله بالتوسع فى مثل ذلك. خصوصاً أننا صرنا نقرأ ونسمع كثيراً عن الفساد الذى يدب بين أمثال تلك العائلات وعما يجره ذلك التهور والاندفاع فى سبيل الحرية البريئة الى الفوضى وما يجلبه من المصائب والنكبات. وأن ما نراه يجرى فى البيوت العالية من حفلات الرقص الساهرة فى الشتاء وما نراه يجرى على شواطئ البحر فى مثل ستانلى باى فى الاسكندرية وغيرها من التهتك الذى تتقزز له الفضيلة ويبرأ منه الدين والخلق القويم لأكبر نذير للمصريين قاطبة بالخطر الجسيم الذى يتهددهم إذا تمادوا فى ذلك. واذا كنا نرى أن السفور الملئ بالحشمة والوقار أصبح واجباً اليوم فانا نرى فى هذا النوع من الاختلاط خطر الانزلاق بل السم الفتاك الذى يقذف بالأسرة والحياة الزوجية الى الهاوية.

مشكلة الزى

لا زالت تلك المشادة من أجل مسألة الزى التى قامت سنة ١٩٣٥ فى بعض مديريات الوجه البحرى بين جهات الادارة فيها من ناحية. وبين مدرسى التعليم الالزامى من ناحية أخرى ومن قبل ذلك فى مدرسة دار العلوم ماثلة فى الأذهان فلقد رأى بعض المديرين أن يصدروا أوامر لهؤلاء المعلمين بالعودة الى زيهم القديم. زى العمامة. فأبوا ذلك وثارت ثائرتهم ضد التدخل فى أمورهم الشخصية وانتهى الأمر بتركهم أحراراً فلم يبق الا القليل جداً منهم مرتدياً العمامة ومعظمهم الآن يرتدى الطربوش: والرأى عندى أن كلا الفريقين له عذره فى التمسك برأيه لأن للزى أثره المحس فى أخلاق الشخص وسيرته وأحواله. فالانسان

يتـــأثر فى كثير من أعماله وأفكاره بالزى الذى يلبسـه . لذلك ترى التلميذ بمدارسنا الابتدائية والثانوية يمتنع بتاتاً حتى اذا فصل من مدرسته عن القيام بأى عمل من الأعمال الحرة كالأعمال الزراعية أو الصناعية التى تستلزم منه تغيير لبسه . وكذا نجد حامل البكالوريا يستنكف أن يعمل عملا لا يتناسب مع هندامه

ولقد رأينا كبار المعممين من مفتشى وزارة المعـارف قد تخلوا عن العمامة فى سبيل توحيد الزى كما يزعم بعضهم وفى سبيل المحافظـه على كرامتهم ومركزهم بين دهماء الشعب . كما يزعم بعضهم الآخـــر ولقد أصبح الطربوش اليوم شعار القومية المصرية نظراً لأن جـــلالة مليك البلاد وسيدها ورجال حكومته يرتدونه . والنـاس كما يقول المثـل على دين ملوكهم . فلا غرابة أن يتشبه بهم فى ذلك معلمو التعلم الالزامى ويتمسكوا بلبس الطربوش ذلك التمسك القوى حتى فازوا ببغيتهم . ولا عجب أن يفعل ذلك أيضاً كبار المعممين من رجال المعارف ولـكنى أقرر هنا من ناحية أخرى أن جمهور الشعب فى بلادنا أو أكثر من ٨٠ ٪ من سكان البـــلاد يرتدون العمامة . فالاتجاه الى التوحيد فى الزى اذن مغالطة واضحة . والمعلم الالزامى الذى يقوم بعمله فى قلب القرية المصرية يعد أعجوبة بين أهلها فى زيه الجديد الجميل الفاتن أحياناً . كما أن ذلك المعلم ينظر الى نفسه أنه أصبح شيئاً آخر فوق هؤلاء القـرويين جميعـاً . وأنه يجب أن يترفع عن مجـالستهم ومخالطتهم وانه اذا جالسهم أوخالطهم فلا يـكون من قبيل مخالطة الند للند ولـكنه من قبيل مخالطة السيد للمسود . ولقد شوهد هذا فى مواطن متعددة . كما شوهد أن هذا الصنف من المعلمين لم يكن مع الأسف عامل اصـلاح فى القرية كما ينتظر وكما كان سلفه من المشايخ معلمى الـكتاتيب . بل أصبح فى بعض الأحيان عامل افســـاد واغراء . ثم ان فى هذا مافيه من الخروج على الوضع الطبيعى المفهوم من مدرسة القرية ومعلمها الذى يجب أن يـكون مثال التواضع والأخـلاق الـكريمة . كما يجب أن يكون رسول الخير والاصـلاح بين القرويين . وأن تـكون

المدرسة منبع ثقافة مستمرة لا لأولاد القرية فقط بل لسا كنى القرية كلهم . ولن يتمكن معلم المدرسة القروية من ذلك بل لن يتمكن من القيام بواجبه الأساسى بين تلاميذه الا اذا اختلط بالناس وعرف ما يدور بينهم . وما يقومون به من أعمال مختلفة حتى يربط عمله فى المدرسة ببيئته التى يعيش فيها ليستفيد منه التلاميذ الفائدة المرجوة وهو لابد له كذلك من مشاركتهم فى أفـــراحهم وأحزانهم ومشاطرتهم آراءهم فى كثير من الأمور ومبادلتهم عواطف الود والاخاء والولاء حتى يكون نافذ الكلمة بينهم مرشداً مفيداً لهم . ولن يطمئن اليه الجميع ولن يثقوا به الا اذا شاركهم فى الزى الذى يرتدونه وشاطرهم عاداتهم القومية وعمل دائماً على نصحهم وارشادهم وتثقيفهم . هذا هو معلم القرية كما يجب أن يكون وكما ترجوه مصر فى هذه الأيام ليقوم الاصلاح الحقيقى على يديه . ولكم رأينا لشيوخنا القدامى فى الكتاتيب من أثر فى حياة القرية فى سالف الزمان ومن نفوذ بين جميع أهلها كان له قيمته فى الصلح بين العائلات وفى صيانة الأمن . وفى هداية الكثيرين من الشبان الشاردين الفاسدين . فالزى اذن عامل أســـاسى فى التوحيدوتوحيده ضرورى لأنه يدل على المشاركة فى الحياة والمشاطرة فى الميول والعواطف والاتحاد فى الآراء والاتفاق فى المظهر . وهو فوق ذلك فيه معنى التآخى والمعاضدة والتعاون والتساند . لذلك تعيره الأمم المتمدينة عظيم اهتمامها فترى الأمم العريقة فى الحضارة موحدة فى زيها كما نرى الأمم الحديثة المهتمة بالدخول فى جامعة الأمم المتحضرة تعمل على توحيد زيها . وأمامنا المثل الحى على ذلك فى تركيا الحديثة وغيرها . أما عندنا فالكثير من أمورنا لايتجاوز الكلام . ولا يتخطى الفم والآذان وترى كل مفكر أو مصلح ينتقد حالة فوضى الزى الحالية التى تعمل على التفرقة بيننا والتى تباعد بين الأخ وأخيه وتفصل بين الوالد وبنيه . وتجعلنا شيعاً متباعدة لا نعرف الألفة ولا التعاون من غير أن يتقدم أحد خطوة عملية فى سبيل التوحيد ففي أي بلد من بلاد العالم نجد نوعين من القضاء مختلفى الزى كما نجد عندنا اليوم

القضاء الأهلى والقضاء الشرعى اذا ضربنا صفحاً عن وجود القضاء المختلط المبرنط الذى لازال قائماً وسيبقى كذلك الى سنة ١٩٤٩ حسب معاهدة مونترو الخاصة بالغاء الامتيازات الأجنبية فى مصر . فى أى بلد من بلاد العالم غير مصر نجد هيئتين من القضاء تنظر كل منهما الى الأخرى نظرة الغريب الى الغريب اللذين لا أساس للتفاهم بينهما . وفى أى بلد من البلاد غير مصر نرى طوائف من المعلمين كان أساس الاختلاف بينهم فى الزى ثم تدرج حتى أصبح الخلاف بينهم فى كل شئ وصارت الفروق بينهم واضحة فى كل شئ . ففرقت بينهم الأهواء وتضاربت الآراء ! وفى أى بلد من بلاد العالم غير مصر نرى أعياناً وأصحاب أعمال ومزارعين معممين وغيرهم مطربشين . وغيرهم من المطربشين ذوى الأزرار الطويله وغيرهم من ذوى القلانس وغيرهم من ذوى القبعات ممن دخلوا حديثاً فى الجنسية المصرية ! فهل صدق حقاً قولهم ان مصر أم العجائب فى كل شئ ! الحق انها فوضى لا ضابط لها . ولا يمكن أن يجمع أمثال هؤلاء على كلمة أو يتفقوا فى أمر الا نادراً حتى قيل فى الأمثال « اتفق المصريون على ألا يتفقوا » وإن كان هذا المثل اختفى حيناً إبان الحركة الوطنية إلا أنه عاد للظهور متجسماً فى مواقف عديدة . من أجل هذا نرى أن توحيد الزى أصبح لزاماً على أمة ناهضة راغبة فى الدخول فى معترك الحياة بين الأمم الحية . وفى استرداد مجدها وعظمتها لتأخذ المحل اللائق بين غيرها من أمم الحضارة . اذا وضح ذلك فأنى أدعو قومى دعوة صريحة من كل قلبى إلى العمل على التوحيد ، ونحن أمة التوحيد والتوحيد فى الزى أول مايلزم عمله فى سبيل لم الشمل . وجمع الكلمة حتى نكون كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً ، وإنى أرى أن يعقد القادة والزعماء وأصحاب الرأى والنفوذ فى البلاد مؤتمراً قومياً عاماً يختص بالفحص عن هذا الموضوع ويوضع تحت الرعاية السامية لجلالة الملك المحبوب حتى يتقيد كل انسان فى مصر بقراراته وحتى يكون الدافع فيه قوياً نحو العمل الجدى المفيد فيتعهد

الجميع من البداية باحترام قراراته ووضعها موضع التنفيذ فى الحال فتتحقق أول خطوة فى سبيل الوحدة والتوحيد وإنى أرى فوق ذلك أن يعلن عن موعد عقد هذا المؤتمر . وأن يمهد له فى الصحف والمجلات قبل انعقاده بمدة كافية يستطيع فيها الفنانون أن يقدموا رسوماً مختلفة للزى القومى المقترح وأن يقوم الناس بفحصها وتمحيصها ونقدها على صفحات الجرائد والمجلات ليكون الاتفاق بعدئذ سهلا فى أثناء عقد المؤتمر على الزى المختار . ويستطيع الناس هضم الموضوع فى حينه بطريق الجدل والمناقشة . والواجب طبعاً نحو الفنانين الذين سيشتركون فى مسابقة الزى أن يراعوا كل ظروفنا الدينية والتاريخية والقومية والجوية وطبيعة عمل الفلاحين والعمال الخ الخ . حتى اذا أصدر المؤتمر قراره كان قراراً حاسماً لا مرد له ولا رجعة فيه مما سيكون له أثره وقيمته فى حياتنا الاجتماعية القومية . بفضل رعاية مليكنا المعظم . وما أجمل التوحيد تحت راية جلالته حفظه الله وأبقاه .



الباب الرابع

المدرسة وتكوين الأخلاق

قيمة الأخلاق . الأخلاق تربى فى الصغير والكبير . الأخلاق المطلوبة . إهمال المدرسة للأخلاق ونتائجه . خطة الاصلاح الخلقى .

قيمة الأخلاق :

كان خير ما وصف به النبي صلى الله عليه وسلم قول الله تعالى « وانك لعلى خلق عظيم » وقوله « ولو كنت فظاً غليظ القلب لا نفضوا من حولك » وفى هذا الدليل القاطع والحجة القوية على ما للأخلاق الكريمة من أثر فى الحياة والأخلاق الكريمة لا يحتاج اليها الانسان فى الزعامة أو القيادة أو الرياسة فقط ولكنه يحتاج اليها فى جميع الأعمال والمهن والحرف على اختلاف أنواعها لما يجرى فيها من معاملات بين الناس وأخذ ورد . ومد وجزر . تتطلب جميعها الحكمة وحسن التدبير والحسنى فى القول . والصدق والأمانة فى العمل ولا غرو فى ذلك فالأخلاق الكريمة عماد تكوين الأمم وأساس نهضتها ورقيها وفى ذلك يقول المرحوم شوقى بك .

وانما الأمم الأخلاق مابقيت فأن همو ذهبت أخلاقهم ذهبوا

ويقول المغفور له سعد زغلول باشا . « نحن لسنا محتاجين الى كثير من العلم ولكننا محتاجون الى كثير من الأخلاق الفاضلة » .

الأخلاق تربى فى الصغير والكبير

والأخلاق كما تورث بذورها عن الآباء والأمهات تربى فى النشء . وأمتنا

واقواها ما نشا عليه الطفل منذ نعومة أظفاره . وهى فوق ذلك تربى فى الشاب واليافع والكهل . بل وفى الشيخ بالتعود والمرانة ورياضة النفس . وليس شئ أدل على ذلك من آيات التأديب المختلفة التى نزلت فى القرآن الكريم حتى قال الرسول صلى الله عليه وسلم . « أدبنى ربى فأحسن تأديبى » فمن تلك الآيات الشريفة قوله تعالى « يا أيها المدثر قم فأنذر وربك فكبر وثيابك فطهر والرجز فاهجر ولا تمنن تستكثر ولربك فاصبر » وقوله تعالى « خذ العفو وأمر بالمعروف وأعرض عن الجاهلين » وقوله تعالى « عبس وتولى أن جاءه الأعمى وما يدريك لعله يزكى أو يذكر فتنفعه الذكرى وأما من استغنى فأنت له تصدى . وما عليك ألا يزكى . وأما من جاءك يسعى وهو يخشى فأنت عنه تلهى . كلا انها تذكرة فمن شاء ذكره » ففى هذه الآيات الأخيرة يلوم الله نبيه لاهماله عبد الله بن أم مكتوم الأعمى وتفضيله صناديد قريش عليه وكان وقتئذ يدعوهم الى الاسلام فلما أقبل عبد الله يقول « يارسول الله علمنى مما علمك الله » وكرر ذلك كره الرسول منه قطعه لكلامه معهم . وعبس له وأعرض عنه لأنه كان حريصاً على هداية أشراف قريش حتى يتبعهم فى الاسلام أقوامهم . ولكن الله تعالى لم يرضه ذلك منه فلامه على اقباله على الأغنياء والاعراض عن ذلك الصغير الأعمى . فتأمل ذلك الأدب العالى الذى أدب الله به رسوله . وأنظر الى قوله تعالى تعليما وتأديبا للمؤمنين « واذا قلتم فاعدلوا ولو كان ذا قربى وبعهد الله أوفوا » والى قوله « ياأيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم أو الوالدين والأقربين ان يكن غنياً أوفقيراً فالله أولى بهما فلا تتبعوا الهوى أن تعدلوا وان تلووا أو تعرضوا فأن الله كان بما تعملون خبيرا » .

كل تلك الآيات المحكمات وغيرها تدل دلالة واضحة على أن الآداب تكتسب بالتعلم والمرانة والتعويد . فأذا فاتت الطفل فرصة تأديبه وتعويده الأخلاق الكريمة فى منزله فيجب ألا تفوته تلك الفرصة فى مدرسته حتى يستقبل الحياة

الحياة العملية مزوداً بالزاد المثمر المنتج وحتى لا تضيع عليه فرصة ذهبية هى أولى الفرص بالتأديب والتموين . وهى فوق ذلك أحسنها وأثمنها وأغلاها . ولقد أيد ذلك الرأى علماء التربية والباحثون فأقاموا الدليل تلو الدليل على أن الأخلاق تربى فى الانسان وتقوى فيه بالتعويد ورياضة النفس وقديماً قالوا فى الحكم والأمثال « الحلم بالتحلم والكرم بالتكرم ».

فلم يبق اذن شك فى ذلك وليس فيه مايدعو الى البحث والتنقيب انما الذى يدعو الى البحث والتنقيب هو:

أولا معرفة تلك الأخلاق الكريمة التى يجب أن يتصف بها الانسان فى حياته

ثانيا طرق غرس تلك الأخلاق وتعهدها . ومافعلت المدرسة المصرية فى هذا السبيل وما لم تفعل .

ثالثا معرفة مايتصف به شباننا فى الوقت الحاضر من صفات لاتناسب نهضتنا ولا تتفق مع ماضينا وقوميتنا مما يقعد بهم عن الاقدام على الأعمال الحرة فيؤثر تأثيراً سيئاً فى حياتنا الاجتماعية والاقتصادية ويؤدى الى عرقلة سير النهضة القومية . وأخيراً بحث الطرق العملية المؤدية الى استئصال ذلك

الأخلاق المطلوبة

مما لاشك فيه أن الأخلاق القويمة التى نصت عليها الشرائع السماوية كالصدق والأمانة والجد والاستقامة والصبر وفعل الخير واحقاق الحق والعدل والمساواة فى حرية الرأى والشورى الخ ... هى الأسس التى يجب أن يعنى بها كل مصلح والتى يجب أن يبثها فى ولده كل والد . وفى تلاميذه كل مدرس . على أن هناك أموراً خلقية أخرى قد تؤدى اليها المحافظة على الأمور السابقة وتعودها كما يلزمنا المجتمع الحاضر وأحوال المدنية الحاضرة وأساليب الحياة الحالية بالعمل على خلقها فى نفوس أبنائنا فرادى وجماعات حتى يتمكنوا من الخوض فى معترك الحياة والنهوض بهذه الأمة نهضة حقيقية فعالة ويرفعوا رأس بلادهم ويثبتوا

اقدامهما بين الأمم الراقية . هناك تكوين الشخصية القوية وهذا يستلزم تقوية إرادة الفرد بمختلف الوسائل وتنظيم حياته وتوجيه نشاطه ، وتوزيع العمل واللهو على أوقاته ، ويستلزم تعويد الفرد على أن يكون ذا رأى مستقل يدافع عنه فى صراحة وجرأة وقوة ، وتستلزم أن يكون الفرد ذا جاذبية خاصة أساسها حسن المعاشرة والمجاملة وعمل الخير مما يحبب فيه معاشريه ، ويجذب اليه كل من يحتك به ويعامله ، وتستلزم أن يتعود تحكيم عقله فى ميوله وأهوائه فكلما استطاع الأنسان كبح جماح شهواته والتغلب على أهوائه وميوله ، ارتفع بنفسه فى عالم الفسر وسما بروحه سمواً يجعله قوى الشخصية مؤثراً فى غيره تأثير المغناطيس فى الحديد.

وهناك غرس فكرة النظام واحترام القانون فى نفوس الناشئين منذ نعومة أظفارهم حتى يعتاد الفرد ذلك من صغره من غير أن يحتاج إلى رقيب يحاسبه ويتتبعه أو إلى دافع خارجى غير نفسانى يدفعه ، ويستلزم ذلك تربية الضمير وتقويته حتى يكون كل انسان رقيباً على نفسه يحاسبها دائماً على كل صغيرة وكبيرة ، حدثنى صديق اعتاد أن يسمر بعض الليالى عند أحد الوزراء السابقين الذين تلقوا علومهم العالية فى بلاد الانجليز أن ذلك الوزير قص عليه قصة صغيرة وقعت له فى تلك البلاد فى أحد أيام الصيف وكان قد سافر إليها للنزهة والترويض . وتتلخص تلك القصة فى أن أحد أصدقائه الانجليز دعاه يوماً للصيد فخرج معه إلى مكان ناء بعيد عن أعين الناس ، ثم دعتهما ظروف الصيد إلى الافتراق فافترقا كل يطلب مصيده فلما وجد المصرى نفسه وحيداً وقد هجمت عليه جموع من الطير التى يعلم أن القانون يحرم صيدها لم يتردد فى إعمال بندقيته وخرطوشه فيها حتى صاد منها كمية كثيرة معتقداً أنه فاز برزق عظيم وأنه سيسر صديقه به . ثم مالبث أن التقى الصديقان ، فكانت دهشة الانجليزى عظيمة لما رآه يحمل الطير المحرم صيده ، وأخذ يلومه على ارتكابه مخالفة قانونية ، فأجابه السيد المصرى بأن الفرصة كانت سانحة لذلك وأنه لم يره أحد فما كان جواب صديقه إلا أن قال له ولكنك

يجب أن تكون أميناً على تنفيذ القانون فى كل مكان وزمان سواء أكنت وحيداً أو معك غيرك ، ثم أعطاه درساً عملياً فى احترام القانون فذهب به إلى أقرب مخفر للشرطة فسلم الطيور كلها هناك ودفع عنه فى الحال الغرامة التى يجب دفعها نظير ارتكاب تلك المخالفة .

هذا درس عملى عظيم اذا توخت مثله المدرسة فى تربية أبنائها على احترام القانون والنظام العام أنتج أحسن الثمرات ، وجاد بأطيب الخيرات والبركات . ثم لماذا نذهب بعيداً وعندنا من أمثال ذلك فى صدر الاسلام الشىء الكثير فلقد خرج عمر بن الخطاب ذات ليلة يتفقد أحوال رعيته ، فلما تعب اتكأ على جدار فى جوف الليل واذا امرأة تقول لابنتها « يابنتاه قومى الى ذلك اللبن فامذقيه بالماء ، فقالت : ياأماه أو ماعلمت بما كان من غزمة أمير المؤمنين ؟ فقد أمر مناديه فنادى لايشاب اللبن بالماء . فقالت : قومى الى اللبن فامذقيه بالماء فأنك بموضع لايراه عمر ، ولا منادى عمر . فقالت الابنة « والله ما كنت لأطيعه فى الملأ وأعصيه فى الخلاء » كل ذلك وعمر يسمع تلك المحاورة فقال لمولاه أسلم « علم الباب واعرف الموضع ثم مضى فلما أصبح الصباح قال ياأسلم امض إلى الموضع فانظر من القائلة ومن المقول لها وهل لها من بعل فذهب ورجع فاخبر عمر فدعا عمر ولده وقال هل فيكم من يحتاج الى امرأة فأزوجه . ولو كان بأبيكم حركة الى النساء ماسبقه منكم أحد . فقال له عاصم : أنا ياأبتاه . لازوجة لى فزوجنى . فزوجها من عاصم فولدت له بنتاً وولدت البنت عمر بن العزيز رحمه الله . وهو ذلك الخليفة الذى يضرب به المثل فى الورع والتقى والزهد . واحقاق الحق واقامة العدل .

وهناك غير ذلك حب التضحية والايثار ، وفى هذا يقول الله فى كتابه الكريم « ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة » وهذا يستلزم أن يمرن الفتى أو الشاب أو الرجل على عمل الخير والاحسان الى الغير فى القول

والعمل وأن يقلل من التفكير فى شخصه ومصلحته الخاصة . وأن يتعفف عن العمل لنفسه فقط . وفى هذا يقول النبى صلى الله عليه وسلم «أحب لأخيك ما تحب لنفسك» ويقول سنكا «لو أعطيت الحكمة كلها لنفسى على أن استأثر بها وأمنعها عن أخونى بنى الانسانية لكرهت الحكمة»

ولا شك أن تمرين الانسان نفسه على حب غيره ومساعدته مع التقليل من حب نفسه يدفعه الى الأحسان المستمر . والى البذل ثم إلى التضحية وإيثار غيره على نفسه . وهو أعلى مراتب السمو الإنسانى .

ومن أحسن الأمثال التى يمكن أن تضرب فى التضحية والايثار ما قرأناه عن أمة اليابان الفتية وإقدام أبنائها على بذل المهج والتضحية بالنفوس فى سبيلها . من ذلك أن الحكومة أعلنت عن «طوربيد» اخترعه أحد المخترعين يستلزم دخول إنسان فيه يوجهه إلى هدفه إذا ماقذف . فأذا اصطدم بالهدف بارجة كان أو أو نسافة أو غواصة انفجر بمن فيه فقتله فى الحال . ولكنه فى الوقت نفسه يفتك بهدفه فتكا ذريعا ثم أعلنت عن حاجتها إلى أربعمائة شخص لهذا الغرض المهلك . فتقدم اليها سبعة آلاف شاب يطلبون تلك التضحية عن طيب خاطر . وفى تاريخنا الاسلامى أمثلة كثيرة من التضحية والأيثار فلقد ورد عن سيدنا على بن أبى طالب زوج فاطمة ابنة الرسول أنه قال لها يوماً جهزى لنا طعاماً . فقالت والله ليس عندى غير الماء فقال لها إذن أمسك اليوم صائماً . ثم قال لها فى اليوم التالى جهزى لنا طعاماً يافاطمة . فقالت والله ليس عندى غير الماء فأمسك صائماً . ثم تكرر ذلك فى اليوم الثالث ، وفى اليوم الرابع خرج الى السوق فرهن بعض الأشياء عند يهودى واشترى بما أخذه من نقود دقيقاً وسمناً وعسلا وأحضره اليها . فجهزت الطعام ولما جلسا للأكل دق الباب فقام فوجد رجلا يبكى فقال له ماخطبك قال لى عشرة أيام لم أذق الطعام فعاد فأخذ اليه ثلث الطعام . ولما جلس مع زوجه الى الأكل دق الباب ثانية فقام فوجد امرأة ومعها طفل رضيع يبكيان فقال

ماخطبك قالت لهذا الطفل اليتيم خمسة أيام لم ينق الطعام فذهب لجاءها بالثلث الثانى من طعامه . ثم عاد فجلس مع زوجته للأكل فدق الباب ثالثة فذهب فوجد رجلا مسلماً كان قد أسره الكفار ثم هرب منهم ولم يتذوق الطعام منذ خمسة عشر يوماً فجاءه بالثلث الأخير من الطعام ، ثم خرج الى المسجد جائعاً ، فوجد رسول الله جالساً فابتسم لما رآه وقال له لقد أنزل الله فيك قرآناً . قال وماهو يارسول الله فقرأ « ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً وأسيراً » فسر على بذلك سروراً عظيما . وكان هذا نعم الغذاء الروحى . بأمثال هذه القصص والحوادث يجب أن يتعلم الناشئة ، كيف يكون البذل ، وكيف يكون الأيثار .

ثم هناك بعد ذلك تعويد الناشئ الاعتماد على النفس والتغلب على الصعاب بالمكافحة والمثابرة وهو خلق نجد شباب اليوم أشد مايكونون حاجة اليه فى معارك الحياة ومنافساتها القوية . ويستلزم أن يمرن الفتى على الصبر على المكروه واحتمال المشاق والمثابرة على العمل فلا يتبرم إذا أخفق ولا ييأس إذا فشل . بل يتابع عمله ويستأنف جهوده مستبشراً بالمستقبل مملوء أملا وثقة بالنجاح والوصول إلى هدفه عاجلا أو آجلا مهما لقى من عنت أو إرهاق جاعلا نصب عينيه مثله العليا حتى يفوز بما يبغى . فقد قال نابليون بونابرت « لامستحيل على قلب الشجاع » وان أخوف ما أخاف على شبابنا ضعف العزائم وقلة الأقدام وعدم المثابرة ولو أنهم قرأوا شيئاً من تاريخ المخترعين والمصلحين والمجاهدين . وما لقيه من عنت وارهاق هؤلاء وأولئك من أمثال نيوتن وجاليليو و باستير . وجان دارك . ومصطفى كامل وفريد وسعد زغلول . بل لو أنهم قرأوا مالقيه صاحب الرسالة الأسلامية فى سبيل دعوته من عنت وارهاق واضطهاد وعذاب وتشريد لعرفوا حقاً كيف تكون قوة الأيمان وكيف تنجح المثابرة والمصابرة .

وتلك صفات اذا غرست فى الفتى . وتعهد المشرفون على تكوينه وتربيته تغذيتها وتقويتها بالمثل الصالحة أنتجت الانتاج المفيد المثمر وأن فى قول العلامة

بوفون « ليست العبقرية الا الصبر الطويل » لدليلا آخر على ذلك .

وهناك فوق كل ما تقدم خلق آخر جدير بأن يعنى به العناية كلها فى وقتنا الحاضر وهو خلق غير فردى . بل خلق اجماعى يبث بين الجماعات المكونة لطوائف مختلفة فى سبيل مصلحة الجماعة وفائدتها . ذلك هو التضامن وهو الذى يقول فيه الحديث الشريف « المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا » ولقد أصبح هذا الخلق ضروريا لمختلف الطوائف لأنه من الامور التى يبنى عليها نجاحها فى معترك الحياة وان طوائف العمال فى مختلف الممالك لم تنجح النجاح الباهر الذى ادى بها الى تسلم مقاليد الحكم كما حصل فى انجلترا الا بتضامنها وتعاونها وتساندها ، وإن فى اشتراك الجماعات الطلبة فى عمل واحد لا يقوى عليه فرد واحد منهم كما هو الحال فى معظم أنواع الألعاب الرياضية لطريقة ناجعة تعودهم هذا الخلق المفيد . تلك هى الاخلاق التى يجب على كل والد أن يتولى غرسها فى ولده ، كما يجب على كل مدرسة أن تتعهدها وتنميها وتشجعها فى ابنائها . وانه لما يؤسف له حقا ان المدرسة الحالية توجه اشد عنايتها الى الكتب ودراستها والمناهج واستيعابها وملء عقول التلاميذ بمحتوياتها ليؤدوا فيها الامتحان المطلوب منهم فى آخر العام من غير أن تعنى العناية المطلوبة بتكوين النشء التكوين الخلقى الذى تتطلبه الحياة يقول صميلز فى بدء كتابه عن الاخلاق ما يأتى « الأخلاق من امهات القوى فى هذا العالم . وهى فى ابهى مظاهرها تمثل الطبيعة البشرية فى ارقى اشكالها . لأنها تظهر الانسان وهى فى ارقى خلاله ، ثم إن النوع البشرى خاضع مسخر للرجال ذوى الكد والاستقامة المتشبعين بالأخلاق الراقية والاغراض الصادقة الخالصة لأن الاعتقاد فى مثل هؤلاء والثقة بهم والتشبه بأعمالهم غرائز فى النفس. اولئك هم دعائم ما فى هذا العالم من خير ، ولولاهم لكان الوجود فى هذا العالم عبثا ، ولئن كانت العبقرية تحرك الاعجاب فان الاخلاق ضامنة التوقير والاجلال . ذلك ان هذه منشؤها قوة العقل ، وهذه منشؤها قوة القلب ، والقلب عادة صاحب السيطرة فى الحيـــاة. فالعبقريون فى المجتمع بمنزلة الذهن من الانسان ، وذوو الاخلاق بمنزلة الذمة . وبينا أولئك يعجب بهم

اذ هؤلاء يهرع اليهم وقال أيضا « كم من أناس لايملكون من الدنيا سوى اخلاقهم ، وهم بفضلها كصاحب التاج المدل بتاجه وليست طهارة الاخلاق وحسنها من مستلزمات ذوى العقول المثقفة بالمعارف ، فقد يجتمع التفوق العقلى والأخلاق السافله فيذل المتعلم المثقف لذوى المقامات الرفيعة ، ثم يتغطرس على ذوى المنازل الوضيعة » وقال جورج هربرت « قليل من الحياة الصالحة خير من كثير من العلم والمعرفة » ثم قال صميلز فى موضع آخر ليس الاستعداد العقلى ولا التفوق الذهنى بنادرين فى العالم ولكن هل يعتمد على الاستعداد العقلى وحده وهل يؤتمن التفوق الذهنى . كلا . اللهم الا اذا رافقهما الحق فهو الخلة التى تضمن لصاحبها التبجيل والتنظيم ، وتحمل غيره على الثقة به ، وهو اساس كل فضيلة ، ويظهر فى معاملة المرء وسلوكه . وهو الاستقامة والاخلاص فى العمل وله نور يسطع فى كل قول وفعل ، هو الباعث على ثقة المرء بنفسه والحامل للناس على الثقة به ، والمرء ذوالمكانة فى العالم هو الذى يصح الاعتماد عليه هو الذى اذا قال ان له علما بشئ كان عالما به حقا ، وهو الذى اذا قال انى فاعل شيئا فعله حقا وهكذا يحصل الواثق بنفسه على ثقة الناس به واعترافهم بقيمته ، وقال مرتن لوثر « ليست سعادة الامم فى كثرة اموالها ؛ ولا فى قوة استحكاماتها ، ولا فى جمال مبانيها وشاهق قصورها انما سعادتها فى ابنائها المثقفين ورجالها المهذبين الذين استنارت بصائرهم واستقامت اخلاقهم ، فهؤلاء قوتها الاساسية وعظمتها الجوهرية » فهل بعد هذا كله يحق للمدرسة أن توجه كل جهودها الى الثقافة ودراسة ما فى بطون الكتب اعدادا للامتحان من غير ان تكترث بمادة الحياة الاساسية وهى الاخلاق . وهل بعد هذا ننتظر من خريجى مدارسنا أن يقوموا على العمل ، وأن يسيروا فى حياتهم السيرة الحميدة المطلوبة وقد اهملتهم هذا الاهمال .

اهمال المدرسة للاخلاق ونتائجه .

وانى لا استطيع أن افسر اهمال المدرسة فى تقوية اخلاق النشئ والعمل على تكوينهم تكوينا خلقيا عاليا الا بأمور ثلاثة :

الاول : اندفاع المدرسة فى تيار السياسة التعليمية القديمة التى رسمت لها عمليا من قبل وجعل النجاح فى الامتحان فى نهاية العام الدراسى هو الغاية التى ليس وراءها غاية من غير أن يفكر ولاة الامور وقادة التعليم فينا تفكيرا جديا عميقا فيما يستدعيه الاصلاح الحقيقى للمدرسة وما يتناسب مع نهضتنا الجديدة وقوميتنا : .

الثانى : صعوبة ما يستدعيه العلاج الخلقى المدرسى من درس وفحص وتمحيص وما يستلزمه من مرونة فى العمل وعدم الوقوف عند الخطة الآلية التى تسير عليها المدرسة الحالية من حيث قياس الأعمال بالدرجات فى الامتحانات ونتائجها . وما يستدعيه فوق ذلك من نقل السلطة المركزية من الديوان العام الى أيدى المشرفين الفعليين على المدارس . وهو الأمر الذى يقاومه أنصار القديم .

الثالث : عدم ثقة القابضين على زمام الأمر فى الوزارة بالمشرفين على المدارس والقائمين بالأمر فيها مما حال بين أولئك وبين ثقة غيرهم بهم . فأدى ذلك الى انحطاط مستوى رجال التعليم الأدبى ونفوذهم فى الهيئة الاجتماعية وفى هذا مافيه من النزول بالمدرسة الى مستوى لا يليق بها .

من أجل هذا أهمل تكوين الخلق فى المدرسة فانحطت الاخلاق العامة وتدهورت وصرنا اليوم نواجه فى شبابنا حالة سيئة لا يرضاها وطنى محب لبلاده : نرى شبابنا عاطلا خلوا من حب المغامرة والاقدام والنزول الى ميدان العمل والكفاح فى الحياة. مليئا بأنواع الخنوثة والطراوة ، وعدم القدرة على المثابرة والنضال واتجه همه الى العمل ببعض عادات الفرنج التى اصبح كثير من الفرنج يستقبحونها ويمقتونها كالخلاعة والرقص وحب اللهو والدعارة وصار أحب شىء اليه التأنق فى الملبس وارتياد محال اللهو والفجور والتهتك فى الطرقات. وارتكاب المحظورات والمحرمات . والعمل على الحصول على المال اللازم لذلك بالتدليس والغش والنصب والتزوير والاحتيال

مع الخروج على المبادىء العامة المقررة فى الاسرة والمدرسة فالصغير يريد أن يرغم الكبير على الاستماع لأمره وتنفيذ رأيه . والتلميذ يرغب فى أن يقود استاذه وناظر مدرسته كما يشاء هواه وقد ساعده على ذلك ما نعرف نحن كما يعرف غيرنا من رجال التعليم من مآسى كثيرة وقعت فى المدرسةبسبب أخطاء خلقية كبيرة ارتكبها الطلبة وأرادت المدارس أن تقمعها بالعقوبة الرادعة ولكن الوزارة عن طريق الشفعاء السوء كانت تهمل رأى المدارس بل كانت تجبرها احيانا على القيام بعكس ما تراه بالانتصار للمخطئين والخارجين على حدود الآداب والفضيلة مما أدى فى بعض الاحايين الى نقل ناظر المدرسة أو بعض المدرسين الذين لا يروق لهم ذلك ولم يقف الامر عند المدرسة بل انتشرت الفوضى الخلقية انتشارا مخيفا يشفق على هذه الامة منها عقلاؤها . ويكفى ان ندلل على عدم تمسك الكثيرين من المتعلمين بأهداب الفضيلة وكرم الاخلاق بما يقع تحت حسنا ونظرنا فى المجتمع المصرى فى كل يوم وفى كل لحظة : فهلا سمعت برجل الصحافة الذى يهاجم اشراف الناس وابرياءهم ، وهم هادئون آمنون فينهش أعراضهم ، ويقذفهم بأشنع التهم والفحش السباب ، حتى اذا ما استدعاه احدهم ونقده الجنيه أو الجنيهين ، انقلب فى يوم وليلة مادحا له معتذرا عما سلف منه بمختلف الاعذار السخيفة ، فاذا ما نفحه شيئا جديدا بعد ذلك كال له من المدائح ما يجعله فى مصاف الابطال والمجاهدين وهلا سمعت بذلك الموظف الذى يدين بمركزه الكبير لوزير من الوزراء فتراه يتردد على منزله كل يوم ليقدم له فروض الطاعة والولاء وليقوم بخدمته فى كل ما يطلبه منه مهما جل أو قل ، ثم هو فوق ذلك يخضع لهواه فى كل صغيرة وكبيرة مهما كلفه ذلك من الشطط والانحراف عن جادة الحق والعدل فاذا تبين منه قليلا من الانتقاد أو الامتعاض من موظف آخر صغير لسوء فهم أو التباس فى أمر أسرع فانزل به السخط والبسه ثوب الذل وصادره فى رزقه وكرامته مهما كان ذلك الموظف الصغير مخلصا فى عمله مؤديا لواجبه مستقيما فى حياته محتفظا بكرامته . والادهى من ذلك أننا نجد

ذلك الموظف الكبير الذى ظلم الناس وداس كرامتهم متابعة لهوى سيده ينقلب فى طرفة عين عليه اذا ما زحزحت الظروف ذلك الوزير عن مركزه ، وحل محله غيره يخالفه فى الرأى . فموظفنا العظيم لا ينقطع عن زيارات سيده السابق ولا يقطع علاقته به فحسب ولكنه فوق ذلك يتحامل عليه وعلى اعماله امام سيده الجديد ارضاء له ، وهو فوق ذلك يحاربه بكل قوة ، وينقلب عدوا لدودا له ، وبذلك يكسب عطف سيده الجديد ويضمن الرقى على يديه . وهل بلغك خبر ذلك المحامى النابه الذى يوكله أحد المتقاضين فى قضية له ، وينقده نصف الاجر ظانا أنه سيعمل فى صفه بأخلاص ، فاذا به يتصل بالخصوم ، ويأخذ منهم من المال كل ما تصل اليه يده ليهمل فى حقوق موكله فتضيع عليه حقوقه . وهلا قرأت فى الجرائد اليومية حيل المحتالين والنصابين وحوادث التزوير والتدليس ، والاعتداء على العفاف والطهر مما يتزايد ضرره كل يوم وتملأ به الجرائد صفحاتها ومع هذا فهناك فوق ذلك وأسفاه كثير مما لا يصل الى تلك الجرائد ! هذه بعض الحال السيئة التى وصلنا اليها ، وهى تنخر فى عظام الامة نخرا ، بينما قادتنا وساستنا لاهون عنها ، مع ان معظمهم قد ذاق الامرين منها وانكوى بنارها فجدير بهم ان يعنوا بها قبل عنايتهم بأى أمر آخر مهما كان هاما . وانى لا أرى محلا للعناية بها واصلاحها غير المنزل أولا ، والمدرسة ثانيا ، واذا كان المنزل أساسه وقائده وحاكمه هو المرأة وتربية المرأة متوقفة كذلك على المدرسة . فقد صارت المدرسة عندنا هى الحجر الاساسى فى تكوين الاخلاق واصلاحها .

يقول صميلز فى كتابه الاخلاق ما ياتى « وهكذا اضمحلت رومة ثم لحقها الدمار لما عم ابناءها فساد الاخلاق ، واستولى عليهم حب اللهو والخمول ، حتى كانوا فى أواخر أيامهم يرون العمل لا يليق الا بعبيدهم . أمسك ابناؤها عن التحلى بما تحلى به أباؤهم الأولون من فضائل الخصال فسقطت الدولة ولم تكن اهلا للبقاء وهكذا تسقط الامم الخاملة المنهمكة فى اللذات . الراتعة فى بحبوحة الترف . والتى تستنكف العمل الصالح . تسقط لا محالة . ويخلفها فى عظمتها الامم الحية العاملة » ثم يقول

فى موضوع أخر » ومجمل القول ان سلامة الامم والحكومات تتوقف على سلامة الاخلاق ولن تكون أمة عظيمة من افراد فاسدى الاخلاق . مهما لاحت عليهم آثار الحضارة والرقى . ولكنهم لا يلبثون أن يتلاشوا متى صادفتهم عقبة أو غشيتهم شدة . ولن يكونوا ذوى قـــوة حقة ورابطة متينة وسلامة تامة الا اذا اتصف كل فرد منهم بالصفات الجميلة والخصال الحميدة والاخلاق الفاضلة » .

خطة الأصلاح الخلقى

والآن وقد كشفنا عن ذلك الضعف الخلقى الذى تفشى فى شبابنا بسبب إهمال المدرسة للناحية الخلقية نرى لزاماً علينا أن نرسم للمدرسة خطتها التى نعتقد أنها إذا سارت عليها أمكنها أن تصلح من شأن أبنائها . ولسنا ندعى العصمة من الخطأ فى ذلك ولكن هذه الخطة هى التى هدانا إليها اجتهادنا وتفكيرنا .

فعلى المدرسة أن تخصص مدرساً لكل عدد من التلاميذ لايزيدون على العشرين يرقبهم ويدرس أحوالهم ويكون لكل واحد منهم سجلا خاصاً يدون فيه جميع المعلومات الصحية والخلقية والعلمية المتعلقة به وتحتفظ المدرسة بهذا السجل منذ بداية التحاق التلميذ بها . وعلى هذا المـــدرس أن يكون مركز الاتصال بين مدرسى هذا التلميذ الآخرين وإدارة المدرسة من جهة . وبين ذويه وأهله من جهة أخرى ليتعرف كل شئ عنه . وليباحثهم جميعـــاً فى أمره وفى تنظيم حياته وفى ترقية حاله وفى اصـــلاح معوجه كلما لوحظ فيـــه انحراف عن الصراط المستقيم . وانا نرى أن التعاون فى ذلك بين المدرسة والمنزل من المسائل الجوهرية التى تقى التلميذ شر الشطط والانحـــراف عن جادة الحق بما يفرض عليه من رقابة رشيدة ساهرة تقدم له المساعدة التى يتطلبها . وتبذل لذويه الأرشاد اللازم لصون صحته وأخلاقه وتشرف على تنظيم أوقات فراغه وسيره فى سبيل التقدم المطرد والنجاح المضمون . فيسير نحو الرجولة المنشـــودة . وهو فوق ذلك أمر يلزم ذويه بالعناية به والاهتمام الدائم بأمره

وملاحظته والسهر على تقويمه . وبالرغم مما يلقيه هذا الواجب الجديد الثقيل على المدرس من عبء ومجهود متعب فأنه يخفف على المدرسة كثيراً من أعبائها واجراءاتها الصورية المتعبة غير المثمرة التى تقوم بها مثلا فى حالة تغيب التلميذ أو مرضه أو تأخره أو تأديبه الخ . . .

فوق هذا فأننا نعلم أن كثيراً من التلاميذ الذين يتعلمون بالمدارس الابتدائية والثانوية يضطرون بحكم بعد المدرسة عن منازلهم أن يقطنوا وحدهم فى مساكن كثيراً ماتكون قذرة وغير لائقة لعدم وجود من يعنى بأمرهم . وليس هناك من يشرف على أحوالهم المعيشية . أو يرقب عن كثب أحوالهم الخلقية فيرشدهم اذا أخطأوا ويردهم عن غيهم اذا حادوا عن الصراط المستقيم . وفى هذا إفساد لكثير من الشبان من الوجهتين الصحية والخلقية . وأن فى وجود هذا المدرس المشرف لضماناً كبيراً يحول دون ذلك لأن فى امكانه أن يفحص أحوال تلاميذه خصوصاً منهم من لا يعيشون تحت رقابة أهليهم . ويصح أن يجمع عدداً من المتقاربين فى أحوالهم المالية والمعيشية فيساعدهم على استئجار منزل واحد وعلى ايجاد خادم يقوم بخدمتهم فينظم بذلك حالتهم المعيشية ويشرف اشرافاً تاماً على تكوينهم الخلقى . فلو أن المدرسة عنيت بهذا الأمر حق العناية وحققت هذه الرقابة الدائمة على تلاميذها لخدمت الأخلاق والفضيلة والقومية المصرية خدمة كبرى . ولأدى هذا العمل الى رفع المستوى الخلقى والقومى الى حد كبير ، ينهض بمصر نهضة قوية ويضعها فى مصاف البلاد العظيمة ، وللنجاح فى ذلك شرط أساسى يتلخص فى أن يعمل المدرسون هذا العمل الجليل عن طيب خاطر وأن يعتبروه خدمة وطنية عظيمة تقدرها البلاد قدرها . ولا بد لهؤلاء المشرفين من أن يخفف عنهم عبء العمل المضنى فى نواح أخرى .

ثم أن على المدرسة فوق ذلك أن تعنى عناية تامة بالرياضة البدنية المصحوبة باجراء تدريبات عسكرية نظامية مستمرة . وعليها أن تدرب أبناءها جميعاً على

المخاطرات و اقتحام العوائق وتذليل الصعاب كالفروسية وغيرها كالسباحة والتجذيف وركوب الخيل وأنواع المهارة الرياضية . وعليها أن تشعر الطالب بأن الألعاب الرياضية والتدريب العسكرى وأعمال الفروسية من ضروريات الحياة التى يجب على كل واحد أن يأخذ منها بقسط وليست زينة تبرزها المدرسة فى حفلاتها الرياضيه السنوية فحسب لتباهى بها أترابها ولتظهر بها على غيرها ، فأذا انتهت أيامها ماتت الرياضة بالمدرسة حتى تبعثها بعد عام أو عامين فكرة إقامة حفلة أخرى كما هو واقع اليوم فكل تلميذ يجب أن يقدم على الألعاب الرياضية ويمارسها كل يوم بممارسته لغيرها من الأعمال المدرسية الأخرى . والواجب أن تخصص المدرسة نصف ساعة على الأقل يومياً للتدريب والتمرين الشخصى وأن تكون صفاً عسكرياً نظامياً عاماً يومياً ويجب أن يخصص للتدريب العسكرى فوق ذلك جزء من العام فى شهر يناير كأسبوعين أو ثلاثة بصفه خاصه .

وليس الغرض من ذلك تقوية الجسم واعتدال الصحة فحسب بل هناك فوق ذلك غاية أخرى لاتقل أهمية عن هذه وهى تكوين الخلق القويم بتعويد الطالب مغالبة الصعاب والاحتمال والصبر وحب النظام واحترامه وإطاعته وحب التضامن والتعاون مع غيره من أترابه واخوانه . وهذه كلها أمور تتطلبها الحياة الاجتماعية اليوم وتدعو اليها النهضة القومية . ويعقب ذلك مباشرة الاهتمام بمسائل الرحلات والاكثار منها فلا يصح أن ينقضى أسبوع من غير أن تقوم المدرسة برحلة رياضية فى الهواء أو فى الصحراء أو فى النهر أو البحر أو فى الحقول الخضراء اليانعة . حيث يدرس التلاميذ بطريق غير مباشر طرق المواصلات وطبيعة الجهة صحراوية أو اقليمية أو بحرية وما يجرى فوق سطح البحر أو تحته مما ينتفع به الناس . هذا الى الرحلات العلمية التى يجب أن يقوموا بها لدراسة طبيعة البيئة المحيطة بهم . وما يجرى فيها من صناعات وتجارات وزراعات . فالواجب على المدرسة أن تجعل من نفسها قطعة من الحياة الاجتماعية العامة المحيطة بها . وعلى المدرسة كذلك أن توجه عنايتها الى خلق المشروعات

الاقتصادية والخيرية بين جدرانها . وأن فى قيـــام التلاميذ بحركة مقصف داخلى بها حيث يقوم بعضهم بشراء مستلزماته وبيعها وايجاد سجلات لذلك وتدوينها كما أن فى قيامهم بصنع بعض الأدوات المنزلية البسيطة من الخيزران والجلد والقش الخ وبيعها فى أسواق خيرية يقيمونها لعملا نافعاً يستحق الاهتمام والتشجيع .

ناهيك بما يمكن أن يقوموا به فوق ذلك من أعمال الـــبر والاحسان الى اليتامى والفقراء والمساكين مما يبعث فى نفوسهم الشفقة والرحمة . وهـو أمر نادر الوجود بالمدرسة المصرية اليوم بينما نجده عملا ضرورياً فى كل مدرسة أجنبية . وعلى الأخص فى مدارس البنات إذ يغرسون فى قلب البنت العواطف الكريمة عواطف الرحمـة بالضعيف والشفقة على المسكين . والبر بالعاجـز واليتيم . وأن من أوجب الواجبات ادخال هذا النظـام سريعاً والعمل به لما يخلقه من جو كريم ملؤه العطف والحنان . ولما يربيه فى الصغار من حب البذل والجود فى سبيـل الخير وكثيراً ماسمعنا عن مدارس أجنبية بين ظهرانينا تقوم بعمـــل الكساوى وتوزيعها هى والحلوى فى أيام الأعياد على الفقراء والمساكين . واذا كانت المـدرسة المصرية قد استحدثت فى سنيها الأخيرة نظام توزيع الجوائز على المتفوقين علمياً من أبنائهـا فجدير بها أن تخص المبرزين من تلاميذها فى كرم الخلق والحدب على الضعيف والعطف على البائس المسكين . وأن تخص أقوم التلاميذ أخـــلاقاً وأكثرهم رجولة . جدير بها أن تخص هؤلاء أيضا بالتشجيع وأن تمنحهم الجـوائز والمنح تشجيعا لذوى الاخلاق الفاضلة وتنبيها لغيرهم الى ماتستحقه تلك الاخـلاق من تكريم وتقدير . وليكن لنا فى قرين الملكة فكتوريا أسوة حسنة . فلقد كان رجلا طيب القلب، طـاهر الفؤاد . يقدر الاخلاق الـكريمة حق قـدرها فـكان كلما قرر مكافأة سنوية لمعهد من المعاهد جعلها لارقى الطلبة خلقا . ولمن يؤمل فيه أن يـكون رجلا كبير القلب طـاهر الفؤاد عظيم الشمائل ولم يكن يجعلها لأذكى الطلبة أو أنبههم أو أكثرهم مدارسة للكتب . أو أنبغهم فى العلوم .

ثم ان على المدرسة بعد هذا وذاك أن تحبب أبناءها فى القراءة ومدارسة الكتب وتذوق مافى بطونها . وعليها أن تتخير لهم الكتب المناسبة لعقولهم فتكثر للأطفال من القصص الصغيرة المليئة بحوادث التضحية والبطولة وأبطال الرجال وقادتهم . وأن تضمنها ما كان لعظم أخلاقهم من سر فى بطولتهم فلكم يحلو للطفل أن يحدثه أستاذه أو كتيبه عن بعض المواقف العظيمة فى حياة النبى صلى الله عليه وسلم . أو عمر بن الخطاب . أو عمر بن عبد العزيز وكم يحلو له أن يقرأ شيئاً عن مصطفى كامل أو سعد زغلول . أو جان دارك . أو غاندى أو غيرهم من الأبطال المليئة حياتهم بالنوادر والقصص اللطيفة التى تحفز الطفل الى التقليد والنسج على ذلك المنوال فيشب معجباً بأعمال البطولة النادرة ويتمنى فى نفسه دائماً لو أتيح له أن يكون كواحد من هؤلاء الأبطال . ولا شك أن هذا يدفعه فى شبابه بل طول حياته الى الأعمال العظيمة . كما أنه يحول بينه وبين كل رذيلة أو عمل حقير . وفى المدرسة الثانوية يجب أن يكون فى صلب جدولها درسان على الأقل أسبوعياً للمكتبة لكل طالب يكلف فيها تحت اشراف مدرسه بدراسة تاريخ حياة بطل من الأبطال ليكتب عنه ويحاضر فيه اخوانه ويسمر معهم متحدثاً عن سيرة بطله وأعماله ونوادره وأحواله . وفى بطون التاريخ كثير من الابطال السياسيين وغير السياسيين من المستكشفين والمخترعين وجبابرة العقول والفلاسفة ولا أشك فى أن متابعة سير هؤلاء ومدارسة أحوالهم من أشهى وألذ ما يخاطب به عقل فتى تستهويه البطولة والعبقرية كما أنى لا أشك فى أمنية كل شاب أن يصير بطلا كأولئك الأبطال مما يحفزه فى أن يسير سيرتهم وينهج نهجهم . بهذ العمل لا نكون قد حققنا غرضا واحداً . بل عدة أغراض . اذ نعود الطالب الاعتماد على نفسه فى البحث والدرس كما نعوده تذوق القراءة والمطالعة واعتيادها . وحصر أوقات فراغه فيها . ونغرس فيه فوق ذلك حب البطولة وتقديرها والسعى المتواصل اليها . وياحبذا لو عملت

المدرسة من ناحية أخرى على تحبيب تلاميذها فى الفنون الجميلة بين موسيقى وتصوير وشعر وذلك بأن يدرس المدرس المشرف صاحب سجل التلميذ ميول التلميذ منذ بدء اتصاله بالمدرسة واتجاهاته ثم يحاول أن يقوى فيه تلك الميول حتى يتجه به إلى أحد هذه الفنون . فيسير فى تعلمها لأنها لا تربى فى الانسان الذوق السليم فحسب . ولكنها تصرف الشاب عن الاتجاهات الفاسدة وتجعله يعرف كيف يقضى أوقات فراغه فى هويته التى جذبته اليها من غير أن يتأثر بقرناء السوء أو يفكر فى غير اللهو البرىء أى اللهو الفاسد الذى يجر كثيراً من الشبان إلى الدمار والهلاك .

اذا قامت المدرسة بكل ذلك ولن تقوم به الا اذا تخلصت من قيودها الحالية فأنها تكون قد حققت الغرض الأسمى من وجودها لأنها أحاطت أبناءها بسياج متين من الأخلاق الفاضلة وأعدتهم اعداداً حسناً للكفاح الدائم ، والنضال المستمر المنتج فى الحياة ، ذلكم الكفاح والنضال اللذان يكونان الرجال ذوى العقول المثقفة والضمائر الحية ، والأخلاق الطاهرة القويمة . مما يكفل لهم النجاح فى أعمالهم والنهوض بأمتهم . وليس للأمة عدة تتكىء عليها فى هذا السبيل غير المعلمين الأكفاء الأمناء الذين يقدرون واجبهم تمام التقدير ويسهرون على أدائه خير أداء تعاونهم فى ذلك الأمهات المثقفات العارفات بطرق تنشئة الأطفال على الفضيلة وقيادتهم قيادة صحيحة الى الحياة الفاضلة السامية . ولن يتوج هذا النجاح إلا بسهر الحكومة سهراً فعالا على حماية ابناء البلاد وعنايتها بناشئتها ومعونتها المنزل والمدرسة معاونة صادقة فى سبيل الطهر والفضيلة وواجبها المحتوم فى ذلك يقضى عليها بأن تسن تشريعا خاصا يحرم على الاطفال والشبان قبل سن محدودة ارتياد محال اللهو والمقاهى العامة ومحال القمار وغيرها مما يفسد الأخلاق ويقضى عليها إذا كانت لاتستطيع أن تقضى على المحال المفسدة وتحمى جمهور الشعب من مفاسدها وواجبها المحتوم يقضى عليها ان تنشىء مراكز متعددة للالعاب الرياضية فى مختلف

جهات المملكة يلتحق بها الشبان بعد انتهائهم من المدرسة فيقضون فيها أوقات فراغهم وتكون مكاناً لتسليتهم وسمرهم وتقوية أجسامهم بدلا من تلك المقاهى العامة التى انتشرت فى كل مكان وأقل مايقال فيها إنها تعلم الكسل وتعود الاهمال وتباعد بين الرجل المتزوج وأولاده مما له أثر سىء جداً فى حياتنا الاجتماعية والمنزلية .

وإنى أسأل الله أن يوفق العاملين إلى استئصال تلك الآفات الاجتماعية حتى تصبح أمتنا خير أمة أخرجت للناس .



الباب الخامس

الاتجاهات التعليميـــة الحديثة

اغراض التربية . استعراض للتطور . أحدث طرق التربية : (١) طريقة منتسورى (٢) طريقة دكرولى (٣) طريقة دلتـون (٤) طريقة ديوى . المدارس التجريبية مدارس المشروع . المدارس العادية . الخـــلاصة

أغراض التربيــــة

اختلف علماء الاجتماع فى معنى التربية والغـــرض منها فصوروها بعدة صور وعبروا عن أغراضها بمختلف التعبيرات . فقال ملتن « إن التربية الصحيحة هى التى تعد الرجل ليقوم بمهارة بواجباته الخاصة والعامة فى السلم والحرب على أكمل وأشرف وجـه » وقد وضح ذلك دافيـد سالمون فى كتابه فن التعلم فقال بأن الرجل التـام التعلم والتثقيف يجب أن تكون كل عضـــلة من عضلات جسمه ناميـة نمواً تاماً وأن تكون كل حاسة مدربة على سرعة التقاط مايعرض لهـا من الحقائق الكونية وأن يكون ذا ذا كرة قوية تستعيـد سريعاً كل ماتريد ولديها من المعرفة مايسهل عليه العمل وما يسمو به فى لهو الحياة ومسراتها وأن يكون ذا خيال خصب قادر على خلق صـور حية من الجمـال ومثل عليا من الأخـلاق وذا عقل راجح قوى واثق من عدالة حكمه وصحة منطقه وذا عواطف تتحرك بالاعجاب بكل ما هو حق وبكل ماهو شريف وبكل ماهو عدل وبكل ماهو طاهر وبكل ماهو محبب وبكل مايستحق الثنـاء . وأن يكون ذا إرادة حديدية لاتستطيع أن تهزهـا عواصف الزمن ولا أن تميـل به إلى ارتكاب شئ من الشر بعد أن اعتادت نفسه فعـــل الخير » .

وقال ثورانديك « إن التربية أعظم مساعد للناس جميعاً على تحقيق خيرهم المطلق »

اما هيوم فيقول « المران والممارسة هما اللذان ينشئان الرجل العامل الماهر » ويقول آدم اسميث « إن الفرق الذى نحسه فى كثير من الأحيان بين الفيلسوف ورجل الشارع يكون منشؤه التربية أكثر من الطبيعة» ويقول الفيلسوف الأمريكى جون ديوى « التربية هى الأسلوب الذى يجعل الانسان قادراً على حكم نفسه وقواه حكما متواصلا متزايداً بالاشتراك المتواصل المتزايد فى أعمال الجنس » وقد كانت « خلق الله تعالى الانسان وأودعه بذرة كاله المنشود ثم تركه للمعلم ينمى فيه هذه البذرة حتى إذا ما اشتد ساعده واصل تربية نفسه بنفسه محققاً إرادة السماء » .

ويرى هربارت أن الغرض من التربية هو تهذيب الأخلاق واكتساب الفضائل.

وقال هكسلى « للرجل المثقف جسم خاضع لارادته وعقل صاف متئد القوى سهل العمل ملئ بما فى الطبيعة من حق عظيم وقوانين كليه . وهذا علاوة على امتلائه بالحياة المنسجمة الخاضعة لضميره الحى يصحب ذلك حب للجمال وبغض للقبح واحترام لنفسه ولغيره من الناس ووفاق تام للطبيعة يفيدها ويستفيد منها كأنه هو وزيرها وكأنها هى أمه الحنون » وجاء فى كتاب فلسفة التربية الحديثة لتمسون إن الأستاذ كرشنشينر الألمانى يقرر عن التربية ما يأتى « إننا لانستطيع أن نحصر أغراضها فى أمر واحد وكل ماهنالك أن التربية يجب أن تتناول الابقاء على الماضى إبقاء لا يستر عيوبه ولا يعمينا عن خيرات الحاضر . والوقوف على الأزمنة والبيئات والطبقات المختلفة حتى تستطيع أن توسع مدى اتصال الناس بعضهم ببعض وأن تتناول تمدين الناس ومحو الوحشية من بينهم مع غربلة الناشئين وتوجيه كل منهم إلى الطريق الذى يتفق وميوله الخاصة حتى يبلغ أقصى ماهو كفء له وغرس العادات الطيبة من غير أن تستعبد الناشئ ويتوج ذلك كله قول الأستاذ بلزن « يريد الانسان أن يلعب ويتعلم وأن يعمل ويكتسب وأن يملك ويسعد وأن يكون ويخلق وأن يجاهد ويفوز وأن يفكر ويبحث وأن يجرب علاقة الابن بأبيه والتلميذ بمعلمه والخادم بسيده وأن يعيش راضياً أخاً بين أخوة

وصديقا بين أصدقاء ومواطناً بين مواطنين وحبيباً وعدواً وزوجاً ووالداً ومربيا كل ذلك على نحو طبيعى فأذا ماتحقق له ذلك شعر أن حياته قد كملت وانتظر النهاية الأخيرة برضى وطمأنينة لأنه سيلحق بعدها بآبائه وأجداده » .

ومهما اختلف العلماء فى معانى التربية وأغراضها فما لاشك فيه أن المنزل يضع أساسها وأن المدرسة ترفع قواعدها وبنيانها فتتعهد حياة الطفل والصبي والفتى وتوجهها إلى الخير وترشدها إلى مافيه مصلحتها ومصلحة المجتمع مترقبة ظهور الغرائز المختلفة فى الطفل فتستعين بها على إنماء قواه وغرس مختلف الأخلاق الفاضلة والعادات الطيبة فيه بالقدوة الحسنة والمثل الصالحة والتوجيهات الرشيدة وعلى العموم فواجبها الذى لايصح أن تحيد عنه هو العمل على جعل حياته فى فى كل طور من أطوارها سارة طاهرة مليئة بالعمل الطبيعى المشوق مع إعداد الناشئ فى كل طور من تلك الأطوار للطور الذى يعقبه ليكون فى النهاية رجلا نافعاً لا يألو جهداً فى العمل المتواصل على رفع شأن نفسه وشأن بلاده وأن يجعل للمنفعة العامة فى نفسه شأناً أكبر وأهم من منفعته الخاصة .

ولقد اختلفت أساليب التربية باختلاف الآراء فوجدت المدارس المختلفة الأوضاع ذات الطرق المتباينة وجربت التجارب المختلفة التى تقوم بها البلاد الراقية لانتقاء أحسن الأساليب وأحقها بالحياة ونظراً لأن حياة المجتمع فى تغير وتحول وتطور فأنا نرى وسائل تكوين الطفل وإعداده للحياة المستقبله لاتقف جامدة عند حد محدود بل هى تتبع تغير المجتمع نفسه عن طريق التجارب والمجهودات التى يبذلها علماء التربية والاجتماع فى هذا السبيل ولقد يطول بنا الكلام لو أننا أردنا أن نبين هنا تطور الحياة المدرسية فى مختلف مراحلها ولكننا سنقتصر هنا على ذكر الأهم منها وعلى ذكر العلماء الحديثين الذين كانت لهم يد كبيرة فى إصلاح طرق التربية وشهرة فائقة فى هذا المضمار العظيم .

استعراض للتطور

كان أمر التربية قبل القرن الثامن عشر الميلادى مهملا لا يعنى به إلا القليلون من أمثال أرازمس الهولاندى (١٤٦٦ - ١٥٣٦) الذى نادى بضرورة التعقل ومناصرة المعرفة ونبذ الحزبية ومنح الحرية لكل انسان ليعمل وفق ميوله ورغباته كما نادى بضرورة تعلم النساء وتهذيبهن وروجر اسكام الانجليزى (١٥١٥ - ١٥٦٨) الذى نادى بضرورة أخذ التلاميذ بالرفق واللين وعدم معاملتهم بالشدة والقسوة وجمعية الآباء اليوسوعيين التى بدأت سنة ١٥٣٩ وقد نهج رجالها طرقا جديدة فى الوعظ والمحاضرات واستمرت طرقهم خير طرق للتعليم فى مدى ثلاثة قرون فقد كان المعلم منهم يختص بتدريس جميع المواد فى الفرقة الواحدة وكانت تعاليمهم الا يلجئوا للعقاب البدنى إلا اذا اضطروا اليه اضطرارا وكانوا يختارون تلاميذهم من الطبقات العالية فى سبيل تخريج رجال صالحين للقيادة والحكم كما كانوا يحتمون على كل فرد ضرورة إذعانه لكل ما يؤمر به أى أن الطاعة العمياء كانت اساس معاملتهم لتلاميذهم ثم أتى بعد ذلك واط ومسز تريمر اللذين أفتيا بضرورة كبت ميول الاطفال وحبسها فيهم ومراقبتهم فى كل حركاتهم حتى لا يعملوا مايريدون وحتى لا يلعبوا ولا يعبثوا معتقدين خطأ أن طبيعة الطفل شريرة يجب قمعها بالضغط والشدة والارهاب ثم جاء لوك (١٦٣٢ - ١٧٠٤) بآراء جديدة فى التربية فقرر أن الغرض الاول من التربية هو تكوين الشخصية القوية النافعة أما عن المعلومات التى تحشى بها الذاكرة فقد رأى أنها امر ثانوى قليل الاهمية ونادى بضرورة المحافظة على الصحة عن طريق الالعاب الرياضية والنظافة وانتظام مواعيد الغذاء الخ وقرر بأن المعلم الحاذق هو الذى يجذب اليه تلميذه حتى يجد التلميذ لذة فى الاستماع اليه والاقبال عليه وكان من توصياته اللطيفة أن يقوم الولد فى سن العشرين برحلة الى الممالك الاخرى ومعه رسائل توصية الى أصدقاء والده أو معلميه فيعيش معهم كواحد منهم سنة أو سنتين يدرس فيها أحوال تلك البلاد وسبل العيش فيها فيعود الى بلاده رجلا مثقفا

وجاء بعد ذلك روسو (١٧١٢ - ١٧٧٨) صاحب الرأى الجديد الثائر على النظم القائمة وقتئذ منا ديا بالعودة الى الطبيعة التى هى خير مرب للانسان وبضرورة ترك الطفل مطلق الحرية يتعلم من الطبيعة بنفسه متحملا تبعة عمله حتى لو أدى به ذلك الى وضع يده فى النار قائلا بأنه لا لزوم لتنبيهه الى الضرر من ذلك لانه اذا احرقته النار كان ذلك أكبر معلم له على ضررها وعدم العودة الى مثل ذلك الامر وقد نادى أيضا بضرورة تقوية الجسم وتمرينه بكل انواع الرياضة كالسباحة والجرى والوثب وغيرها . كما نادى بعدم استعمال الكتب للتعليم قائلا بأن الطبيعة هى الكتاب المفتوح أمام كل إنسان لينهل منه من عذب المعرفة ما يلزمه . وقد دفعت تلك الآراء المتطرفة الناس الى التفكير والاهتمام بالحرية فى التعليم وغيره وتقديرها وبينما كان روسو يجهر بآرائه الثائرة فى فرنسا كان بستالوتزى (١٧٤٦ - ١٨٢٧) فى سويسرا يدعو الى تقدير ميول الطفل والعناية بغرائزه فكان يعمل فى مدارسه من غير أن يتبع خطة معينة أو جدول دروس معين لأنه كان يعتقد أن الخطة الوحيدة هى اتباع ميول الطفل وكان يقول بأن التعليم ليس مجرد حفظ ما فى بطون الكتب وهو فوق ذلك كان اول من نادى بضرورة التعليم الاجبارى ووجوب قيام الحكومة به كما نادى بأهمية إعداد الامهات اعدادا حسنا وكان يرى أن واجب المعلم يحتم عليه احترام تلميذه ومعاملته معاملة انسان له ارادة وشخصية ثم جاء بعد ذلك فروبل الألمانى (١٧٨٢ - ١٨٥٢) وكانت أهم نظرية ملأت عقله هى الوحدة الشامله لهذا العالم كله باديه فى أشجاره وازهاره وأطياره وبحاره وانهاره وسمائه وكواكبه وهوائه والبشرية التى ترتبط ارتباطا وثيقا بكل هذه الاشياء تتمثل فى وحدة الروح التى أوجدتها وخلقتها داعيا الى ضرورة بناء أساس التعليم على هذه الوحدة وقد وجه همه الى الاطفال قبل السابعة فكان أول من انشأ لهم روضة أطفال يلعبون فيها ويمرنون حواسهم على مختلف المحسات فتتيقظ عقولهم وتتربى قلوبهم معتقدا عكس ما كان يعتقده واط من أن الانسان ميال بطبيعته الى الخير نزاع اليه فاذا وجد الاطفال معلما يحنو عليهم ويعاملهم معامله حسنة أحبوه وقلدوه وشبوا خيرين وهو يرى

ضرورة تركهم احرارا فى تعلمهم حتى تتكون شخصياتهم تكوينا حسنا باعطائهم الفرصة لنمو مواهبهم وتهذيب نواحى تفكيرهم المختلفة فى سبيل السمو نحو المثل الاعلى الذى تنشده الانسانيه معتقدا أن كل تربية لا يكون اساسها الدين هى تربية فاسدة ضررها أكثر من نفعها.

وقد خالفه فى بعض الآراء معاصره ومواطنه هربارت (١٧٧٦ -١٨٤١) إذ كان يرى العقل نتيجة التربية وأنكر الغرائز والاستعداد الفطرى والميول الطبيعية وأوجب على المربى أن يزود الطفل بكل ما يستطيع من المعلومات حتى يتكون عقله وأن يربط دائما تلك المعلومات بعضها ببعض وهو واضع الخطوات الخمس لكل درس التى يتعلمها المعلمون المبتدئون ويعمل بها الكثيرون الى اليوم وهو يتفق مع بستالوتزى فى ضرورة جعل المعلومات شائقة جذابة حتى يقبل عليها المتعلمون.

جاء بعد ذلك سبنسر الفيلسوف الانجليزى (١٨٢٠ - ١٩٠٣) وهو وان لم يشتغل بمهنة التعليم الا أنه كانت له آراء محترمة فى التربية تتلخص فى أن الواقع يجب أن يكسى بشىء من جمال المثل الأعلى قبل أن يقدم للمتعلم بمعنى أن التربية يجب أن لاتبنى على الواقع وحده ولا على المثل الأعلى وحده بل عليهما معاً مقدراً الحياة بما تحويه من سعادة وكان يدعو الى بث روح الأستقلال والاعتماد على النفس وتمرين قوة الحكم على الأشياء عن طريق العلوم الطبيعية كما كان يدعو الى غرس فضائل الجد والمثابرة والأخلاص فى العمل. ويرى أن المدرس يجب أن يسير فى درسه من المعلوم الى المجهول ومن الحس الى المعقول بل ومن السهل البسيط الى المركب المعقد.

أحدث طرق التربية

تنادى طرق التربية الحديثة جميعها بمنح الطفل الحرية وجعله أهم ماتعنى به المدرسة فعالا ليحصل المعلومات بنفسه متفاعلا مع كل مايحيط به فى سبيل المعرفة والمهارة والفن التى هى أسس المدنية الحاضرة وسنشرح هنا بعض تلك الطرق.

١ - طريقة منتسورى: وهى سيدة ايطالية ولدت سنة ١٨٦٩ وأتمت تعليمها بجامعة الطب بمدينة روما ثم بدأت حياتها العملية طبيبة فى المستشفيات غير أنها وجهت همها بادئ ذى بدء الى الأطفال الضعاف وعلاجهم والعطف عليهم فدفعها حب مساعدتهم الى التفكير فى ابتكار طرق عملية لتعليمهم ليتمكنوا من مجاراة الأقوياء وقد نجحت فى اختباراتها وتجاربها فى هذا المضمار اذ تقدم تلاميذها الضعاف الذين علمتهم ومرنتهم فى امتحان عام مع غيرهم فنجحوا كنجاح الأقوياء سواء بسواء فقادها ذلك النجاح الى التفكير فى تطبيق تجاربها على صغار الأطفال العاديين فى مدارس روما فنجحت فى ذلك أيضاً بعد بذل جهد كبير وعينت أستاذة للتربية بجامعة روما ومفتشة للمدارس ثم انها درست الطرق العادية المتبعة فى المدارس فتوصلت الى أهم مواطن الضعف فيها وحصلت على نتائج حاسمة أهمها أن الضغط على حرية الأطفال فى التعليم ضرره كبير جداً لأنه يقتل فيهم كثيراً من الملكات. وهى القائلة بأن جلوس الأطفال بلا حركة طول الوقت يجعلهم كالفراش المشبك بالدبابيس والقائلة أيضاً «لايحق لأحد أن يقول عن طالب بأنه خاضع للنظام اذا بدا من ظاهره كذباً أنه ساكن لايتحرك كالمشلول أو صامت كالميت لأن مثل هذا الشخص يعد فى حكم العدم لا فى حكم المطيع للنظام» (١) ولقد ورد فى فى أحد كتبها خاصاً بتحرير الصغار من القيود مايأتى:

«ان مبدأ العبودية لازال راسخ الأصول فى فن التعليم وبالتالى فى المدرسة وأوضاعها على السواء ولا أحتاج فى اثبات ذلك الا الى دليل واحد وهو مقاعد الاطفال وكراسيهم المثبتة فى الأرض التى لا تقبل الحركة فهى أوضح حجة على خطأ التعليم العلمى من الوجهة المادية».

نادت هذه المربية الكبيرة بضرورة إعطاء الطفل حريته فى العمل والحركة حتى

---

(١) أليس هذا هو الموجود فعلا بمدارسنا اليوم حيث يدخل المدرس فيضطر التلاميذ الى الجلوس ساكنين لاحراك بهم صامتين لاصوت لهم ليستمعوا أليه فاذا ماوجدوا فرصة بتركه الفصل قليلا انفجر بركانهم وقامت قيامتهم وضج ضجيجهم حتى اذا عاد او جاء خلفه اضطر الى بذل المجهود واضاعة الوقت فى اعادتهم ألى سكونهم، وخضوعهم

يعلم نفسه بنفسه عن طريق حواسه وتكون وظيفة المعلم هى توجيهه فقط وارشاده وهى تهتم جد الاهتمام بتمرين الحواس عن طريق المحسات والأجهزة التى تولد فى الاطفال الشوق والانتباه فتعد لذلك أنواعا كثيرة من الاجهزة لتمرين الاطفال على التميز بين الحجوم والأشكال المختلفة وعلى التميز بين الألوان المختلفة والاصوات المختلفة وهكذا . ففى سبيل تمرين حاسة اللمس مثلا يعطى الأطفال قطعاً مختلفة متفاوتة الخشونة والنعومة : من قطع حريرية ناعمة إلى قطع خشبية متوسطة النعومة إلى قطع من ورق الصنفرة الخشن فيلمسها الأطفال ويحسون الفرق بينها وفى سبيل تمرنهم على تمييز الأشكال والحجوم المختلفة يجهز مثلا قطع خشبية مستطيلة بها ثقوب اسطوانية مفرغة مختلفة الأقطار وتسلم للطفل أسطوانات أخرى مصمته حجم كل منها يساوى فراغ أحد تلك الثقوب بحيث إذا وضعت فيه تملؤه تماماً فأذا حاول الطفل وضع اسطوانة فى غير الثقب المخصص لها فأما أنها لا تدخل فيه لكبرها وإما أنها تكون محاطة بفراغ لصغرها إذا دخلت فيه فيعلم أنها ليست الاسطوانة المطلوبة وهكذا يستمر يجرب حتى يضع كل أسطوانة فى ثقبها. وفى قطعة خشبية أخرى تصنع ثقوباً ملائمه لدخول بعض المجسمات فيها كالهرم والمكعب والمخروط إلى غير ذلك حيث لايمكن للطفل أن يضع واحداً من تلك المجسمات محل الآخر فيتمرن بذلك نظره وعقله على تعرف أشكال تلك المجسمات وخواصها . أما فيما يختص بالألوان فأنها تصنع صندوقاً وتقسم أحد سطوحه أقساماً تلون بألوان مختلفة ويكون على الطفل أن ينتقى بعض الأشكال الخارجة عنه الملونة ليضع كل واحد منها على القسم الملون بنفس اللون وهكذا وبمثل ذلك عرفت كيف تجتذب الأطفال وتحببهم فى العمل وتشوقهم الى التعليم وقد نجحت فى ذلك نجاحاً عظيماً حتى أنشئت مدارس كثيرة باسمها ناهجة منهجها متبعة طريقتها كما استدعاها كثير من البلاد الأوروبية لألقاء المحاضرات على المعلمين والمعلمات وارشادهم الى طريقتها فجاءت مدارسها بأحسن الثمرات لأنها

تربى اطفالا ينشئون رجالا مستقلين يعرفون كيف يعتمدون على أنفسهم فى حياتهم

٢ ـ طريقة دكرولى

من أهم أسس هذه الطريقة ربط الحياة المدرسية بالحياة المنزلية وتعاون المنزل مع المدرسة على النهوض بالأبناء وتتطلب عقد مؤتمرات عامة تجمع بين الآباء والمعلمين للبحث فى الموضوعات المتعلقة بالتربية ثم انها تجعل الأطفال برياسة أحدهم يقومون بمعظم الأعمال المتعلقة بنظافة المدرسة وتهويتها وتعهد دواجنها وحيواناتها بالنظافة والغذاء ويقومون بتنظيم الحفلات واعداد الموائد ويكلف الكبار بطبع المجلات المدرسية وبيعها وتوزيعها الخ. ثم ان هذه الطريقة تقصر عمل المعلم على الأرشاد والقيادة فقط ومن أهم مبادئها وضع برنامج واسع للمدرسة أساسه تعلم الطفل مايشعر بحاجته اليه وما يرتبط بحياته الطبيعية والمنزلية بحيث تكون حياة المدرسة مشابهة كل التشابه لحياة المنزل ولا توزع كتب خاصة للتلاميذ لأن عليهم أن يلاحظوا وأن يقوموا بتدوين معلوماتهم وتجاربهم بأنفسهم ويرى دكرولى أن الموضوعات التى تقوم عليها الحياة المدرسية تشمل الغذاء والمسكن والملبس وحماية الحياة من عدوان العدو ومن الوقوع فى الخطأ أما تنفيذ ذلك فيقوم على المشاهدة وربط نواحى الحياة بعضها ببعض وتطبيقها على ما يجرى فيها وهذا يستلزم طبعاً دراسة جسم الأنسان والحيوان وأنواع النباتات والمعادن ونظام الهيئة الاجتماعية الخ ولدكرولى طرق شيقة لدراسة المواد فتراه مثلا يوصى عند البدء فى الحساب بدراسة وحدات القياس كالمتر والكيلوجرام واللتر والفرنك ويطبق الأطفال تلك الدراسة بقياس أجسامهم وأثاثات المدرسة والمنزل التى يستعملونها وقطع الخبز واللحم الخ التى يتغذون بها فهى طريقة عملية بحتة.

طريقة دالتون

سميت كذلك نسبة الى مدرسة دالتون الثانويه فى « مساتشوستس » بالولايات

المتحدة وقد ابتدعتها مس باركهرست الامريكية ناظرة هذه المدرسة وهى إحدى تلميذات منتسورى وأساس هذه الطريقة حرية الطفل وفيها لايقسم التلاميذ فرقا ولا يجلسون الى دروس تلقى عليهم فى فصول ولا يعمل لهم جدول خاص بالدروس و إنما أساسها مدرس المادة الذى يختبر هو ومعاونوه قوة كل تلميذ فى تلك المادة ويعين له أين يبدأ ويوجهه الى الكتب التى يدرس فيها موضوعه ويعطيه وقتا كافيا لدراسته ووقت العمل يحدده التلميذ نفسه فيصح أن يدرس ويبحث ساعات متتاليات فيه ويصح أن ينقطع عن العمل فيه أياما كما يشاء كما أن التلميذ يعين المدة التى تلزمه لدراسة هذا الموضوع إذ ذاك فاذا وجدها غير كافية كان له أن يمدها فهو حر فى تصرفه يشتغل وقتما يريد ويلهو ويلعب وقتما يريد وله أن يستعير الكتب التى يدرس فيها خارج المدرسة بشرط أن يحافظ عليها ويردها سالمة إلى المعلم المختص فاذا ماانتهى من دراسة الموضوع امتحن فيه فاذا وجد مدرس المادة أنه قد هضمه عين له موضوعا آخر وهكذا من غير إجبار ولا إرهاق ويكون لكل مادة حجرتها أو حجرها الخاصة حيث يوجد مدرس المادة دائما أو معاونه وحيث توجد أنواع مختلفة من الكتب الكثيرة المختصة بتلك المادة وتكون وظيفة المعلم هى الارشاد والتوجيه والمساعده على حل بعض الصعاب التى تعترض التلميذ ويكون لكل جماعة من التلاميذ رئيس منهم يشرف عليهم وقت اللزوم ويقدم تقريرا عنهم من آن لآخر والجميع من ناظر إلى معلم إلى تلميذ يتعاونون فى العمل وفى النهوض بالمدرسة ومرافقها ويعقدون الاجتماعات الدوريه للبحث فى حالتها وما يلزمها من تعديل فى سيرها ونظام العمل فيها وتهتم تلك المدارس بأنواع الرياضة البدنية المختلفة وبالموسيقى والتمثيل والمناظرة الخ وعلى العموم فهى طريقة يصعب تطبيقها على صغار التلاميذ ولكن يسهل تنفيذها مع كبارهم خاصة فى المدارس الثانوية .

طريقـة ديوى

ديوى فليسوف اجتماعى أمريكى ألف عدة كتب فى التربية حمل فيها على الطرق العتيقة وأوجد أساليب وطرقا جديدة أساسها الأمور الآتيه :

أولا : أن تكون المدرسة للتلميذ ولا يكون التلميذ للمدرسة بمعنى أن شخصية التلميذ تكون أهم شىء فى المدرسة وأن واجب المدرسة أن تنظر اليه كشخص مستقل له أفكاره الخاصة وميوله الخاصة واراؤه الخاصة ولا يصح أن يندمج فى مجموعة أو فرقة تفنى شخصيته فيها.

ثانيا : يجب ان يتعود الطفل مواجهة الصعاب وأن يعلم نفسه بنفسه ولا يتم ذلك إلا اذا ترك حرا.

ثالثا : لايصح أن يجبر الطفل على عمل شىء لايشعر من داخلية نفسه بالحاجة اليه وبذلك يزداد شوقه وانتباهه ويجد له فى كل عمل يعمله لذة.

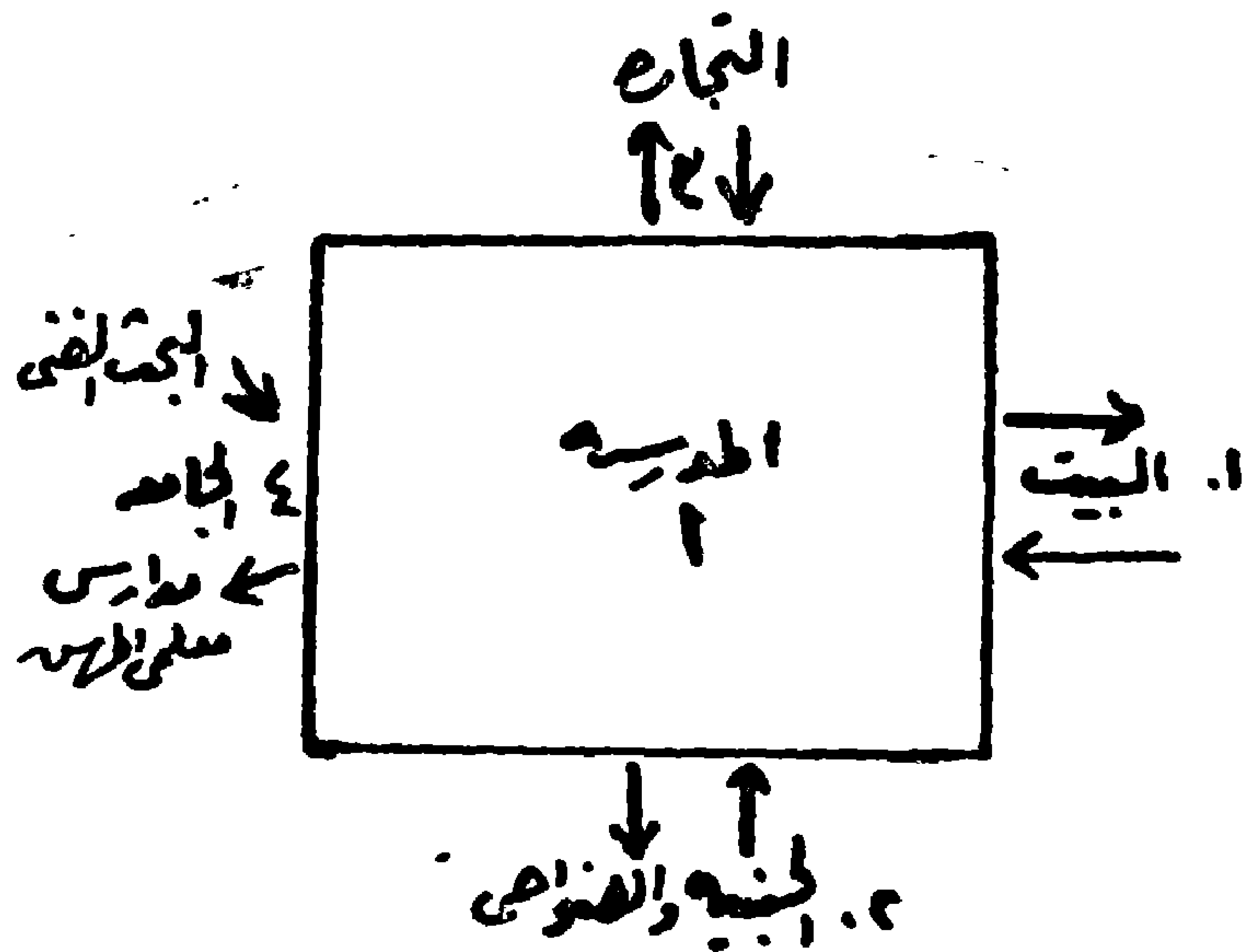
رابعا : المدرسة يجب أن تمثل البيئة الاجتماعية المحيطة بها فتكون كأنها جزء منها فلا يشعر الولد بعزلته عن وسطه الاجتماعى اذا دخل فيها.

ولقد وضح تلك المبادىء وأكدها فى كتبه العديدة فقال فى كتابه «الديموقراطية والتعليم» ما يأتى :

«تتجه الميول الحديثة فى التربية إلى إدخال أنواع اللعب وضروب النشاط مما يقوم به الطفل خارج المدرسة فى النظام المدرسى وتعزى تلك الميول إلى الرغبة فى اتخاذ اختبارات التلميذ ومعارفه وإدراكاته أساساً تبنى عليه طرق التعليم ومواد الدراسة ولقد دلت التجارب على أن تحقيق هذه الرغبة لايتأتى إلا اذا وضع المعلمون التلميذ نفسه نصب اعينهم فى المكان الأول فجهزوا له فى معاهد التعليم من النشاط الجسمانى ما يحرك فيه ميول الطفولة حتى يهرول إلى المدرسة باسما ويؤدى عمله فيها مبتهجاً مسروراً» ويقول فى كتاب المدرسة والاجتماع مايأتى «فى ساحة اللعب على اختلاف أنواعه ترى الشكل الاجتماعى مجسما لذاته على وجه الضرورة فأن فيه

شيئاً يعمل وقوة تفعل فعلها تقتضى تقسيما طبيعياً للأعمال فتجد فيها اختيار القواد والاتباع وتضامنا متبادلا ومباراة فى الالعاب ولـكنك فى غرفة الدرس لاتجد باعثاً ولا رابطاً لتنظيم الشكل الأجتماعى فمن الوجهة الأدبية نجد أن الضعف المؤلم فى المدرسة الحاضرة هو أنها تسعى فى إعداد أبناء للغد للكتلة الأجتماعية فى بيئة ليس فيها شىء من أحوال الروح الأجتماعى » وقال فى مكان آخر « أن بواعث العمل المستترة اليوم تحت أساس النظام الصناعى إما مهملة بالفعل أو محرفة عن موضعها مدة أيام الدراسة فما لم تمالك غرائز الايجاد والانتاج نفس الولد عن طريق نظامى مدى سنى فتوته وما لم ترب فى جو اجتماعى وتتم فى دائرة التفسير التاريخى وتستنير بأنوار الأساليب العلمية مالم يتم ذلك ـ نظل عاجزين عن ادراك مصادر أدوائنا الاقتصادية فضلا عن مداواتها بالدواء الناجع الوثيق » وقال أيضا « على أن تحقيق الرغائب لايتم إلا بأن نجعل كل مدرسة من مدارسنا حياة اجتماعية جنينية النشوء مملوءة نشاطا ونزوعا إلى أعمال تمثل الحياة كاملة » ثم قال فى موضع آخر « ان مسألة علاقة المدرسة بحياة الولد ليست من أساسها إلا هـــذه : هل يجوز أن ننكر هذا الوضع الفطرى هنا والنزعة الغريزية ونوجه معاملتنا لا إلى ولد ينبض فيه عرق الحياة بل إلى شبح مائت نصبناه . أم نفسح له مجال العمل والحركة واللعب . . . فأذا لم يكن التهذيب طلاء سطحياً وطلاء مادة جامدة بمادة أخرى فهو هذا : نمو التصور فى مرونته واتساع أمده وازدياد شعوره حتى تتشبع الحياة التى يحياها كل فرد بمعرفة حياة الطبيعة والاجتماع . فحين يتسنى للطبيعة والاجتماع أن يعيشا فى غرفة المدرسة . وحين تكون صور التعليم وإدواته فى المنزلة الثانوية بالنسبة إلى جوهر الاختبار فحينئذ تتهيأ الفرص لتحقيق هذه الوحدة ويصير التهذيب كله شائعاً يكنى بها عن الديموقراطية » وقال فى سياق الحديث عن عزلة المدرسة عن الحياة مايأتى : وأما التبذير والأسراف فى الواقع من جانب التلميذ فأنه يأتى أولا من عجزه عن استثمار الاختبارات التى ينالها خارج المدرسة والانتفاع بها عن طريق حر كامل داخل المدرسة نفسها وثانياً

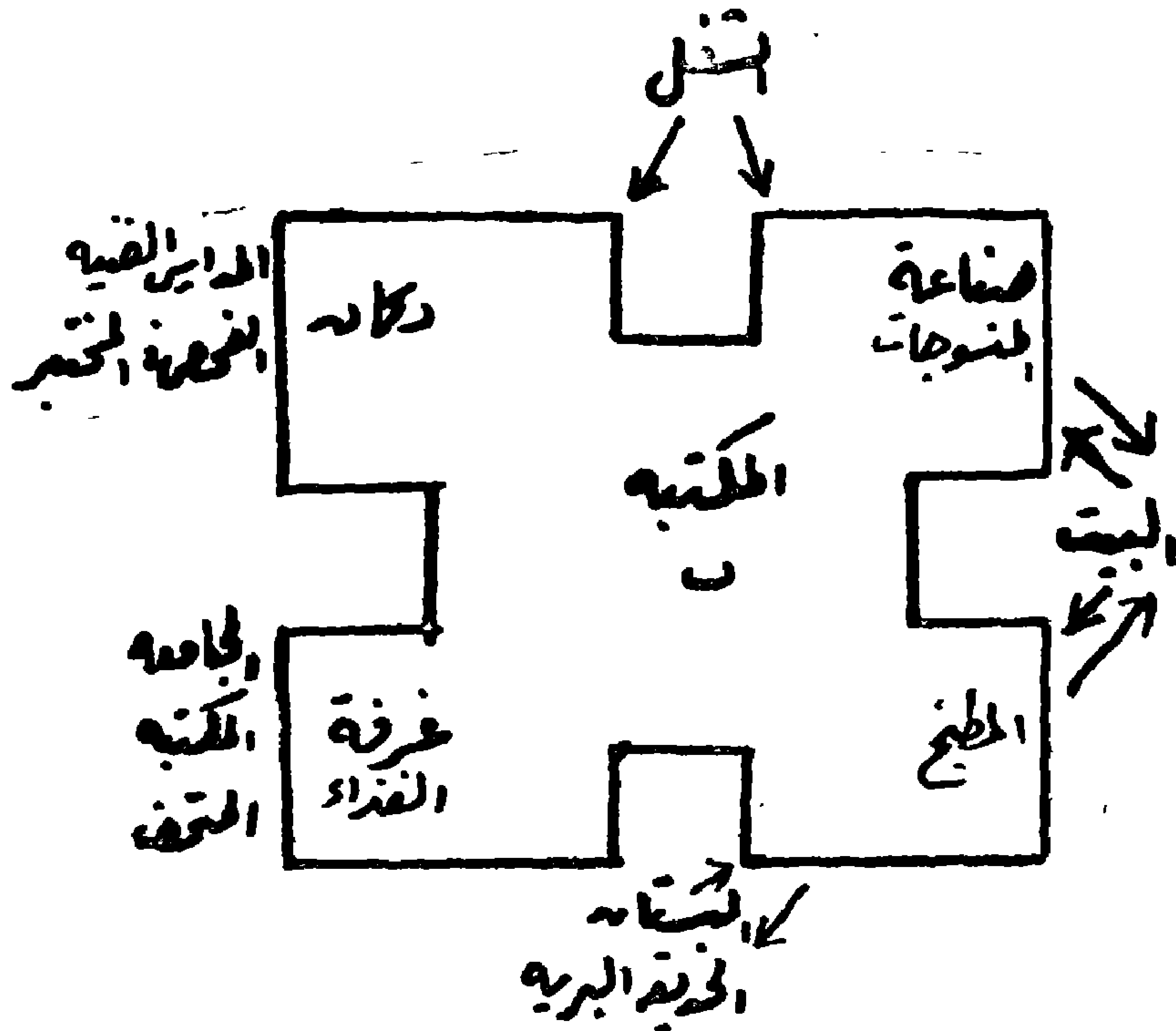
من عجزه عن استخدام مايحصله من المدرســـة فى الحياة اليومية وهذه هى عزلة المدرسة ـ عزلة عن الحيـاة . أى أن الولد ساعة دخوله غـرفة الدرس ينبغى ـ فى العرف الشائع ـ أن يفرغ ذهنه من جانب كبير من الأفكار والمصالح العامة المتعلقة ببيته وبمـا يجاوره . وعلى هذه الصورة فالمدرسة لعجـزها عن الانتفاع بالاختبـار اليومى تأخذ ويااللأسف بالسير فى مجرى آخر وبوسـائل متنوعة قصـد أن تثير فى الولد اهتماماً محصوراً فى دروس المدرسة المستقلة عن حياة الاجتماع . ولقد أبان ديوى عن غرضه من اتصال المدرسة بالحياة فى الرسم الآتى :



وقد وضحه بما يأتى :

فى هذا الرسم الرمزى أقصد الأيضاح بأن الطريق الوحيد الحـــق لاتحاد أقسام المجموع المدرسى هو أن يقرن كل منها بالحيـاة وما دمنـا نحصر النظر فى المجموع نفسه يستحيل علينا حصول اتحاد حقيقى غير مصطنع فعلينـا أن ننظر اليه جزءاً من المجموع الأكبر لحياة الاجتماع وهذا المربع ا يمثل المجموع المدرسى فعلى أحد أضلاعه رقم ١ ترى البيت والسهمان يشيران الى التـــأثيرات المشتركة والمواد والعلاقات المعنوية الـكائنة بين حياة البيت وحياة المدرسة وفى رقم ٢ من أسفل ترى علاقة البيئة الطبيعية أى ميدان الجغرافية العظيمة بأوسع معانيهـا

فأن بناية المدرسة لها من حولها المحيط الطبيعى فينبغى أن تكون فى جنينة يخرج الأولاد منها الى الحقول المجاورة ثم الى الخلاء الأوسع بما فيه من أعيان الحقائق والقوى الطبيعية وفى رقم ٣ من فوق ترى تمثيلا لحياة الشغل وضرورة العلاقة الحرة بين المدرسة وحاجات الصناعات وعواملها وفى رقم ٤ على الضلع الآخر ترى المدرسة الجامعة الحقة بفروعها المختلفة ومختبراتها ومصادر حياتها من مكتبات ومتاحف وأقسام المدارس الخاصة بالمهن . ثم أنه وضع رسما آخر لمبانى المدرسة مبينا فيه ما يجب أن تحتوى عليه كالآتى :



وقد وصفـــه بقوله :

انا لا نرمى بهذا الرسم ألى بناية المدرسة التى نرجو الحصول عليها من حيث الفن بل لرسم التمثيلى للفكرة المتضمنة فيها فنرى فى الجانب الاسفل غرفة الطعام والمطبخ وفى الأعلى مصانع الخشب والمعادن وغرفة المنسوجات للخياطة والحياكة والمركز

يمثل كيفية التقاء كل هذه فى المكتبة أى أن التقاء المصادر العقلية بانواعها تلقى انوارها على الأعمال اليدوية فتكسبها معنى وقيمة ثمينـــة .

ولما كانت الزوايا الأربع تمثل العمـل نفسه كان القسم الداخلى ممثلا للوجهة النظرية من الجهود العملية أى أن الغرض الأقصى من وجود هـــذه الأنواع المتنوعة فى المدرسة لا ينحصر فيها بالذات من حيث كونها وأعمالا أو مهارة فنيـة بالطبخ والخياطة والنجارة والبناء بل فى علاقتهـا الاجتماعية خارج المدرسة فى حين أنها من الوجهة الشخصية تفى بحاجه الولد فى العمل واظهار مواهبه ورغبته فى عمل شئ من الاشياء وفى الابتكار والتركيب والاصطناع بدلا من أن يكون آلة تدار وتعمل بعقل غيره فقط .

وفائدة هذه الأعمال العظمى هى انها تحفظ الموازنة بـــين الجهات الأجتماعية والفردية لأن الشكل يمثل بوجه خاص العـــلاقة بالأجتماع فترى على الجـانب الواحد البيت وكيف تتصل خطوط هذه العـلاقة من الامـام ومن الخلف به وبالمطبخ وبغرفة المنسوجات من أقسام المدرسة اتصالا طبيعيا فان الولد يقـدر أن يحمل معه ما يتعلمه فى بيته ويستخدمه فى المـدرسة ويطبق فى البيت ماتعلمـــه فى المـــدرسة .

فهاهنا عاملان عظيمان لهدم جدار العزلة والانفصال المار الذكر ولأيجاد الاتصـال ليجئ الولد الى المدرسة بماحصله من الاختبار خارجها ويتركها مع شئ يستعمـله مباشرة فى الحياة اليومية

المدارس التجريبية

ما من بلد من بلاد العالم المتمدين الا اهتزت للآراء الجديدة فى التربية وتأثرت بها وأقبلت بحرارة عليها فأخذت فى تحوير نظام مدارسها وادخال تعديلات جوهرية عليه ليتمشى مع الروح الجديدة ولذلك أنشئت فى امريكا وانجلترا وألمانيا وغيرها

عدة مدارس تجريبية تتفق كلها فى المبادئ الأساسية للأفكار الحديثة التى أهمها مراعاة حرية التلميذ فى عمله وعدم اخضاعه بالأكراه للمدرسة والمدرس وعدم املاء ارادتهما عليه والاهتمام به كفرد له ميله وآراؤه المناسبة لسنه وشخصيته وتكوينه تكويناً استقلالياً يعمل عمله بمحض رغبته حسب ميوله الطبيعية معتمداً على نفسه فى كل شئ فيشعر الولد بلذة حقيقية فى عمله واقبال عليه وشغف به ويكون عمل المدرس منحصراً فى الارشاد والتوجيه وعمل المدرسة منحصراً فى التنظيم مع جعلها مجتمعاً صغيراً مليئاً بكل أنواع النشاط والأعمال والحرف والصناعات المنتشرة فى البيئة المحيطة بها ليكون الطفل على اتصال مباشر بالحياة فأذا خرج من المدرسة لم يصدم بما لم يألفه بل يجد نفسه فى جوه العادى الذى اندمج فيه منذ نعومة أظفاره فتجد مثلا المدارس القريبة من البحر يتنافس تلاميذها فى صنع القوارب الخفيفة الصغيرة التى تستعمل فى الاستحمام فى فصل الصيف فيجدون فى هذا العمل لذة كبيرة لعلمهم بأنهم يعملون شيئاً يستعملونه فى مسراتهم ويستفيدون منه فى الحال وهم فى سبيل ذلك يتعلمون كثيراً من طرق القياس والهندسه المعمارية وفن النجارة الخ ويتعودون التعاون فى أثناء العمل لأن عدداً منهم يتعاونون على عمل القارب الواحد وعلاوة على ذلك يتسلون تسلية بريئه ويتعلمون فن السباحه وهى رياضه مفيدة جداً لهم . ويتعاون تلاميذ مدارس الريف فى حرث الحقل المجاور للمدرسة وتسميده وريه وزرع بعض المحاصيل الزراعية فيه كما يتنافسون فى تربية بعض الدواجن أو المواشى فيتعلمون بذلك شيئاً كثيراً عن الحياة النباتية والحيوانية وكل مايمت لها بصلة فى حياة القرويين وسنتخير مدرسة من تلك المدارس التجريبية لنوضح الوسائل التى تتبعها فى تنشئة أبنائها وتكوينهم تلك هى مدرسة بيكون هل "Beacon Hill" بانجلترا فقد خرجت تلك المدرسة على جميع التقاليد المدرسية الخاصه بحجرات الدراسة وجداولها وتخلصت من الطرق المألوفة والبرامج المعروفة وسارت سيرتها

مسترشدة بالمبادئ الحديثة وهى تقبل الأطفال من سن سنتين وتتعهد بتربيتهم وتثقيفهم حتى سن الثامنة عشر وأهم مايهمها فى الطفولة مراعاة ميول الصغار وغرائزهم الطبيعية التى تعين ضروب النشاط المختلفة بينهم ولذا جعلت الألعاب المختلفة أساساً لتعليمهم وهى لا تهتم بتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة فى مبدأ حياتهم وذلك لما يصيب الأطفال من ملل وسأم من القيام بعمل لا يدركون أهميته . لذلك تتركهم لأنفسهم حتى يشعروا بالحاجة الى ذلك فى التعبير عن مقاصدهم وأغراضهم بعد مدة من الزمن مستخدمة فى سبيل ذلك ميلهم إلى اللعب وغريزة حب الاستطلاع التى تدفعهم الى تعرف كثير من الأشياء والسؤال عنها من معلمتهم التى تلازمهم أثناء حركتهم الدائمة ونشاطهم المستمر فى الحديقة وفى الحقول بين الحيوانات والطيور والمزروعات يلهون ويلعبون ويسألونها عن كل مايبدو أمامهم فتفسره لهم باللغة التى يفهمونها والمعلمة تنتهز الفرصة لتطلعهم على كثير من أسرار الطبيعة من نمو بعض المزروعات وتكاثر الحيوانات وتفريخ الدواجن والطيور وهى تقص عليهم كثيراً من القصص اللذيذة التى تربى خيالهم وترغبهم بل تحمسهم للفضيلة بأنواعها من الصدق إلى الأمانة إلى الشجاعة إلى العطف على الضعيف إلى غير ذلك مما يكسبهم كثيراً من الصفات والأخلاق الكريمة ثم هى تبث فيهم روح تذوق جمال الطبيعة وتمثيل بعض مظاهرها فى أزهارها وأشجارها وأطيارها بالرسم وهو ذلك الفن الذى يميل اليه الأطفال كثيراً فيقومون برسم كل مايقع تحت حسهم من مظاهر الكون المتعددة فأذا مابلغوا الخامسة أو السادسة أحسوا بالميل إلى التعبير عن آرائهم وبضرورة تصوير مقاصدهم وأفكارهم بعد أن أصبحت لديهم مجموعة من المعلومات الطيبة الصحيحة عن إقليمهم ومناخة ومايجرى فيه من أعمال زراعيه وصناعيه وتجارية وعندما تحس منهم المعلمة هذا الميل ترشدهم إلى التعبير عن ذلك بالكتابة فيدوّون تعلمها بدافع من أنفسهم من غير أن يضطرهم الى ذلك أحد وهى لاتقلق من

تأخر بعضهم عن بعض حتى يحس المتأخر الحاجة إلى العمل كغيره فيندفع بنفسه اليه وقد وجد بالتجربة أن الطفل الذى يتأخر فى تعلم الكتابة إلى السابعة يسير فى ذلك سيراً حثيثا فيلحق بمن بدأ فى السادسة ثم لايتأخر عنه وهم لايجلسون الأطفال على مقاعد خاصة للتعلم قبل سن الثامنة عندما يشعرون بالحاجة إلى ذلك وهذه المدرسة لاتوافق على صنع أجهزة ونماذج مختلفة لاستخدامها فى تعلم الكتابة والقراءة ولكنها ترشد الأطفال إلى العمل بأنفسهم وبحرية تامة فى حجر الأشغال حيث يعملون كثيراً من الرسوم والتماثيل بالطين والصلصال وبعض أدوات أخرى من القش كالسلال والقبعات الخ فتتمرن أيديهم على أنواع العمل ويكسبون كثيراً من المهارة وهم يقضون بعض الوقت كذلك فى المعمل حيث يتعلمون كثيراً من المبادىء الأولية فى الكيمياء والطبيعة ويعتادون استعمال بعض الأجهزة البسيطة للتجفيف والترشيح والتقطير وغير ذلك مما يبعث فى الطفل الشوق الدائم الى العمل ويجعله على اتصال مستمر بأمور الحياة المختلفة ومايجرى حوله فى كل وقت وحين معتمداً فى كل ذلك على نفسه فأذا ما بلغ الطفل سن الثامنة تقريباً قسموا وقته الى فترات للتعلم والعمل اليدوى واللعب فيبدأ يتعلم بعض العلوم لا بالطريقة المألوفة عندنا حيث نقسم العلوم الى حساب وجغرافيا وتاريخ الخ. ونقسم التلاميذ الى فرق مختلفة ونضع جدولا لكل فرقة لدراسة تلك المواد كل مادة على حدتها ولكن بطريقة أخرى تخالف هذه جميعاً لأن الطفل لا يرى المجتمع الانسانى أمامه مقسماً الى مثل هذا التقسيم الذى لايبرره الواقع والذى يفصل بين أجزاء الحياة المتصلة المرتبطة المتداخلة بعضها فى بعض والذى يشعر الطفل بصدمة لم يالفها من قبل ويجعله يقرر فى داخلية نفسه بأن المدرسة خلاف الحياة وأن الحياة شىء آخر خلاف المدرسة. انما غرضهم فى طريقتهم الجديدة أنه يحيا فى المدرسة حياته الاجتماعية العادية تلك الحياة المتصلة التى لاتتجزأ ولا تتقسم الى أجزاء ومواضيع منفصلة فهم يجعلون التلميذ يبدأ دراسة احدى

الأمم فى عصر من العصور ككتلة واحدة من حيث مناخها وتربتها وموقعها وأعمال أهلها وطرق معيشتهم وأحوالهم وعاداتهم الخ . تحت ارشاد المعلم الذى يوجهه الى ما يساعده على ذلك بمختلف الوسائل من أجهزة وكتب وأدوات وصور وخرائط ومصورات الخ. والتلميذ حر فى اختياره لما يشاء من موضوع الدراسة فأذا اتفق جماعة منهم على دراسة عصر من عصور أمة تعاون بعضهم مع بعض فى هذا السبيل وألقيت عليهم فى ذلك بعض المحاضرات اذا رغبوا فيها وأحسوا بالحاجة اليها وقد يصرفون جزءاً غير قليل من وقتهم اليومى فى ذلك ثم ينتقل بعضهم الى القيام ببعض الألعاب المنتشرة فى دار المدرسة وبعضهم الى المعامل لاجراء بعض التجارب وبعضهم الى حجر الأشغال والمعلم فى كل ذلك لايكون الا مرشداً فلا يطلب اليهم صنع شئ بل عليهم هم أن يفكروا فيما يصنعون وكيف يصنعونه فالذين يذهبون منهم لدراسة علوم الأحياء مثلا يشجعون على جمع النماذج المختلفة من الأزهار - وأوراق الأشجار وترتيبها وعلى تحنيط بعض الطيور والحشرات التى يحصلون عليها من الحدائق والحقول وجمع عظامها وجماجمها لدراسة أطوار النمو المختلفة فترى الكثيرين منهم يندفعون من أنفسهم الى تشريح بعض الطيور والحيوانات ومعرفة أعضائها المختلفة ووظائف تلك الأعضاء والقراءة عنها فى الكتب التى يرشدهم المدرس اليها ومقارنة مايرونه فى التشريح بأعينهم بما يقرءونه عنها فى تلك الكتب وتكون وظيفة الكتاب تدعيم ماوجده التلميذ بالملاحظة والمساعدة على ايفاء بعض النقط التى لم يستطع التلميذ ملاحظتها فى تجاربه الخاصة والمساعدة على تنظيم معلوماته أما من حيث تعلم اللغة فأنه يطلب إلى التلميذ من آن لآخر كتابة ملاحظاته على كل ما يشاهد ويرى كما يطلب اليه كتابة بعض القصص الصغيرة المناسبة لعقله وسنه فيطلع المعلم على ما كتب ويبين له أوجه النقص والخطأ من حيث اللغة هجاء وأسلوباً ومن حيث المادة نفسها فليس عندهم دروس خاصة للأملاء والهجاء

والنحو والصرف ولكنهم يتعلمون كل ذلك تدريجياً بالتمرن على الكتابة والقراءة وبهذه الطريقة يتعودون التفكير والابتكار وربط المعلومات فوق تعلمهم اللغة نفسها كما يتعودون القراءة والاطلاع فتنمو عندهم ملكات البحث والقراءة والابتكار فى كتابة القصص والروايات والشعر كلما تقدمت بهم السن ثم إن شخصياتهم تنمو وتبرز فى أعمالهم وكتاباتهم من غير أن تفنى فى شخصيات معلميهم كما هو واقع عندنا اليوم زد على ذلك ماينشئون عليه ويتعودونه من حرية فى الكتابة والقول وصراحة وجرأة فى الحق وهى الصفات المكونة للشخصيات والمميزة لها وعلى العموم فأن الحرية المنظمة التى يشعر بها الطفل أو الطالب فى مثل هذه المدرسة تنشئه نشأة أخرى لأنها تساعده على فهم الحياة فهماً حقيقياً بالتغلغل فى كل مايحيط به من جميع النواحى وتجعله يعمل للذة العمل فلا ترى بين طلابها متكاسلا ولا مهملا لأن الكسل والأهمال لاينشئان الا من كون العمل فى ذاته غير جذاب ولا محبوب وقد أنتجت تلك الحرية المنظمة ميلا كبيراً إلى العمل العقلى والفنى كما أنتجت أخلاقاً سامية خالية من النفاق وشخصيات قوية مليئة بالصراحة وتقديس الحق والواجب فأتت بأحسن الثمرات.

مدارس المشروع

وهناك مدارس تجريبية أخرى يبنى عملها على ما يسمونه طريقة المشروع وهى طريقة أساسها آراء الاستاذ فروبل الألمانى وديوى الأمريكى التى قد أخذت بها كثير من المدارس فى امريكا وفى انجلترا وطريقة المشروع تتلخص فى النظر إلى جميع ما يدرس بالمدرسة كوحدة كاملة متمثلة فى وحدة العالم ووحدة البيئة ووحدة البشر إذ التاريخ ما هو الا تاريخ البشر والجغرافيا ما هى الا الأرض والأنهار والجبال والتربة التى يعيش فوقها البشر والعلوم والآداب ما هى الا مجهودات البشر وعلاقاته وما أثر فيه وما تأثر به فى أزمنة مختلفة وهكذا وليست حياة البشر

مقسمة ومرتبة فى علوم مختلفة متباعده كالحساب والكيمياء والتاريخ والجغرافيا إلخ بل كتلة واحدة تتأثر بما يحيط بها من أجواء وأفلاك وأنهار وبحار وجبال ورمال فيحكم الانسان العقل فى كل ذلك وينتج ماينتج ويعمل مايعمل ونظراً لأن مدارس المشروع تعمل على أن تمثل تماما مايجرى فى الحياة المتصلة الأجزاء ذات الأصل الواحد فهى لاتنظر إلى تلك العلوم نظره تجعل كلا منها منفصلا عن الآخر ولذلك؛ فان المعلم لايتقيد مطلقاً بمنهج معين فى علوم معينة إنما يبدأ عمله بالتحدث مع الأطفـــال وقص القصص والحكايات التى تتعلق بالموضوع الذى يرغب أن يشتغلوا فيه ولنفرض أن مشروعه كان يتعلق بالقرية وحياة القرويين فانه فى هذه الحالة يشوق الأطفـــال ببعض الحكايات اللطيفة عن القرويين مما يجعلهم يسألونه أسئلة متعددة عن حال القرويين وكيفية معيشتهم ومساكنهم فيدفعهم بذلك الى القيام برحلة لزيارة مسكن أحد الفلاحين وتعـــرف أقسامه ومستلزماته التى تستدعيها حالة الفلاح كما أنه يمكنهم أن يزوروا بيتا يعمل أحد الفلاحين فى بنائه فيقومون بدراسة كثير من مستلزمات ذلك البناء كأطوال الأحجار ومساحاتها وحجومها وكصناعة اللبن والمون المستعملة ونجارة الأخشاب وحساب ما يلزم مثل ذلك للمنزل إلى غير ذلك مما يستغرق منهم وقتا طويلا ثم عليهم بعدئذ أن يعرفوا كيف يعمل القروى لكسب رزقه فلا يقتصرون على زيارة المزارع والحقول المجاورة بل يقومون بانفسهم بتمهيد أرض الحديقة الخاصة بالمدرسة واعدادها للزراعة بتسميدها وبذر البذور فيها وريها الخ وهم فى أثناء هذا يدرسون الحياة النباتية وما يلزمها وأنواع النباتات المختلفة ونموها وتكاثرها الى غير ذلك مما يتصل بها من تربية الدواجن والمواشى والطيور ومنتجاتها ثم يدرسون بعد ذلك طرق تصريف المحصولات ونقلها فيؤدى بهم الى تعرف طرق المواصلات المختلفة ودرسها مع زيارة الاسواق والمعارض وهم فى خـــلال ذلك يشعرون بالحاجة الى تدوين ملاحظاتهم فيعلمون الكتابة بدافع داخلى من نفوسهم ثم يكلفون بعدئذ كتـــابة

القصص الصغيرة ثم الروايات التمثيلية عن تلك الحياة وتمثيلها مما يقوى فيهم ملكة الكتابة والابتكار ويزيد ثقافتهم اللغوية ومثل هذا المشروع لا شك يستغرق سنتين أو ثلاث سنوات يتعلمون فى خلاله كثيرا من المعلومات المتصلة بالحياة البدنية المحيطة بهم ثم ينتقل بهم الى مشروع آخر وهكذا وفى هذا العمل كله يشعر التلاميذ بلذة كبيرة لأنهم يعملون وينتجون ويفهمون من غير ما قيد ولا ضغط ولا إكراه إجابة لغرائزهم وميولهم الطبيعية فيكون العمل محبباً إلى نفوسهم ويكون نموهم طبيعياً مضطرداً مناسباً ويتعود كل تلميذ الاعتماد على نفسه فى الحصول على المعلومات التى يشعر بضرورتها من صفحات الحياة بأرشاد المعلم وعن طريق بعض الكتب التى يزوده بها المعلم للقراءة والاطلاع .

المدارس العادية

أما المدارس العادية غير التجريبية فقد استرشدت بالآراء الحديثة فى إدخال تعديلات كبيرة على الطرق القديمة وجعلت نفسها أكثر اتصالا بالمجتمع عن ذى قبل يدلك على ذلك مقال فى ملحق جريدة التيمس التعليمى بتاريخ ٦ نوفمبر سنة ١٩٣٧ عدد ١١٧٥ تحت عنوان « ماذا ينتج مواطنين صالحين » جاء فيه « كل انسان يسلم بأن هناك (أى بالمدرسة) مجالا للتثقيف وأن الوطنى الصالح محتاج الى معلومات عن المجتمع الذى يعيش فيه أكثر غزارة غير أن المعرفة ماهى الا جزء من اعداده وربما كانت أقل الأجزاء أهمية فبعد الحصول عليها يبقى واجب أخذ الطالب فكرة صحيحة عن المجتمع وعن طرق خدمة الصالح العام وانه لمن أهم التطورات التى طرأت على التربية الحديثة فكرة تنمية الحياة التعاونية بين أبناء المدرسة الواحدة فبدأ هذا التطور فى المدارس التى بها أقسام داخلية حيث تنعدم منافسة المصالح المنزلية التى كانت تلعب دوراً صغيراً فى حياة المدرسة النهارية أثناء حقبة طويلة من القرن التاسع عشر ولكننا لاحظنا فى القرن الحاضر ميلا كبيراً الى ترقية التعاون أولا فى المدارس الثانوية النهارية

حيث يبقى التلميذ مدة فى كل يوم أطول من ذى قبل وثانيا فى المدارس الأولية حيث ارتفع سن بقاء التلاميذ فيها أطول من ذى قبل فأصبح التلميذ الحالى يتكلم من مدرسته بطريقة تختلف عن طريقة والده فى الجيل السابق فلقد أصبحت المدرسة وحدة يلعب فيها التلميذ دوراً محسوساً عاملاً بعلاقته بالمجموعة وحاصلا من المجموعة على احساس عميق ملىء بالارتياح الاجتماعى العام اذ صار الأمر لايقتصر الآن على تنظيم عمله اليومى فى حجرة الدراسة ولكنه اقتحم أوقات فراغه فرتبها وميوله الخاصه من جميع النواحى وبذلك نظم ألعابه وتعهد هواياته ورقى ميوله بواسطة الجماعات المدرسية وبأقحامه فى كل ذلك أمكن ملء أوقات فراغه المسائية أيام السبت وفى العطلات جميعها . وواضح أن فى هذا التطور تعليماً للمواطنين ليكونوا أكثر صلاحية بطريقة عملية ناجحة بالرغم مما فيها من قيود وحدود فما المدرسة الا نسيج بسيط من العلاقات حيث السلطة والنظام معروفان ومفهومان وحيث الفرد فى مجتمعه هذا يسهل عليه ادراكه لأن كل مايخالف أنظمة هذا المجتمع يمكن ضبطه فالخروج على النظام وعدم القيام بالواجبات أو عدم الرغبة فى التعاون فى أى عمل يحتاج الى مجهود تعاونى يضبط فى الحال وينال صاحبه الجزاء السريع الأوفى وربما كانت واجبات الفرد قليلة ولكن الجزاء عليها من استحسان أواستهجان سريع وأكيد فالمجتمع المدرسى اذن موجه للفرد وهو ناجح الى حد ما فى محاولته توجيه الفرد وادماجه فى المجتمع .

الخلاصة

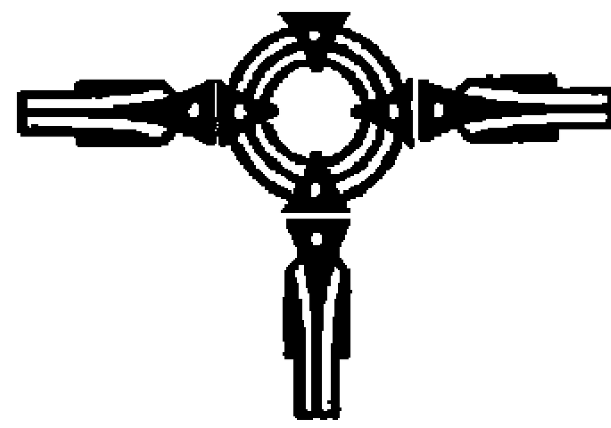
النتيجة أن المدرسة الحديثة قد أقلعت عن الطرق القديمة فى التعليم وسارت فيه سيرة اخرى جاعلة التلميذ يشعر بالحاجة الى تعليم نفسه بنفسه منبهة حواسه مرشدة ميوله حتى يحس باللذة فى عمله تلك اللذة التى تنشطه وتحببه فيه وهى فى الوقت نفسه تحقق المبدأ البيداجوجى الهام الذى يقرر أن المدرسة للطفل وليس الطفل

للمدرسة فلا يصح أن تكون المدرسة اداة قهر واكراه يعذب فيها التلميذ عذابا يبغضه فيها وتقضى على مواهبه واستعداده وشخصيته بل الواجب أن يشعر التلميذ بحاجة الى العمل والتحصيل وفى هذا يقول المسيو كلاباريد فى تقريره تحت عنوان تحبيب العمل الى التلاميذ ما يأتى « ان من أجل مزايا الطريقة الوظيفية فى التربية بالمدرسة العاملة أنها تبث فى الأطفال الشعور بقيمة العمل ومتى صورت لهم المدرسة العمل فى الصورة المطابقة لمصلحتهم والمثيرة لاهتمامهم حببته اليهم وفى فطرة المرء أن يحب من الأشياء ما يراه قاضيا لحاجته وموفيا باغراضه » ويقول ايضا « والأليق اذا أريد تربية الطفل مع رعاية الشروط الطبيعية لحياته أحاطته بالشروط اللازمة لمعيشته الاجتماعية فانه لاغنى له ابدا عن الوسط الاجتماعى . فواجب المدرسة اذن احاطة الطفل من الظروف بما يجعله يشعر شعورا طبيعيا عن طريقة طبيعية الوسط الاجتماعى الذى يعيش فيه بأنه جزء من الجماعة أو الطائفة وتابع لها وعندئذ يكون تيقظ الشعور فيه بوجوب التضامن والتعاون النتيجة الطبيعية لحاجته الى التطبع بطبائع الوسط الاجتماعى » هذه هى بعض التنبيهات المتكررة التى وردت فى تقرير كلاباريد منذ نحو عشر سنوات ولا زالت مقبورة لم يفكر فيها أحد جديا ولم يعمل بها أحد فبقيت مدارسنا طول هذه المدة كما كانت قبلها فى عزلة تامه عن وسطها الاجتماعى وعن البيئه المحيطة بها ومع أن جميع البلاد المتمدنة قد اقتنعت بما تصنعه الامتحانات فى سبيل تكوين النشء من عقبات فأهملت أمرها أو ألغتها واتجهت إلى ماهو أجدى وأفيد منها فأن مصر مع الأسف لازالت تغالى فيها وتجعلها الغاية التى ليس بعدها غاية من وجود المدرسة التى صارت هى وتلاميذها يعانون الأمرين بسببها ويسيرون على غير هدى فى سبيل الاحتفاظ بها . فهل ينتظر أحد اليوم من المدرسة أن تخرج شباناً يعرفون شيئاً ما عن الحياة وما فيها ! إننا لاشك نعذر الشبان من خريجى المدارس المصرية الحالية فى نفورهم من الأعمال الحرة لأنهم فى مدارسهم بعيدون عنها كل البعد وليست لهم بها اية

صلة وإذ كنا لاننتظر من شجرة الحنظل أن تثمر برتقالا فأنا لاننتظر من مدارسنا الحالية ان تخرج رجالا مقدمين مكافحين مثابرين ولا شك إن التعليم الحاضر هو المسئول الأول عن أولئك الشبان المتعطلين الذين يعيشون اليوم عالة على أهلهم وعلى وطنهم لاتستفيد البلاد من شبابهم ولا تكسب شيئاً من فتوتهم وتعليمهم ولا شك أن مدارسنا وقادة التعليم عندنا الذين لم يعبثوا بنصائح الناصحين ولا برأى الخبيرين هم أول المسئولين عن حالة التعطل القائمة:

قال الدكتور جاكسن « إذا لم تكن البطالة ناشئة عن نقص فى الشخص نفسه فهى ناجمة من غير شك عن خطأ فى روح تعليمه » ولذلك فأنا نعتقد أن عدد المتعطلين سيزداد يوماً بعد يوم وأن تيارهم سيقوى عاماً بعد عام حتى يصبحوا خطراً على النظام الاجتماعى طالما بقيت المدرسة المصرية فى عزلة عن وسطها الاجتماعى خاضعة للأنظمة العتيقة وقوانينها. إننا من جهتنا لانوصى بالأخذ طفرة بكل المبادىء الحديثة السابق ذكرها ولكن السياسة التعليمية المرجوة يجب أن تمهد للسير بنا فى سبيلها لاعتقادنا أن الطفرة محال ولذا نرى أن تعطى الحرية للمدرسة وللمدارس تدريجيا فتقوم المدرسة تحت إشراف مراقبتها الاقليمية بوضع النظام الخاص بها كما أنها تشترك مع المراقبة فى وضع برامجها المناسبة لاقليمها ثم تقوم بتنفيذها فى حدود النظم التى تضعها المراقبة فى حدود السياسة التعليمية العليا المرسومة فأذا نجحنا فى ذلك كما أرجو استطعنا بعد فترة من الزمن أن نخطو خطوة جديدة نحو تحرير التلميذ من الاكراه والارهاق فيستطيع المعلم الذى أخذ قسطاً من التمرين فى الاعتماد على نفسه أن يمرن تلميذه على ذلك بأطلاق حريته فى العمل المستقل المثمر وليس فى مقدور أى منصف أن يرمينا بالتهور أو الاندفاع اذا طلبنا التحرر من القيود القديمة والسير بالمدرسة قدماً نحو الحرية المنظمة لتعرف حقها

وتؤدى واجبها. بهــذا العمل وحده يمكننا أن نسير فى سبيل الاصلاح بخطى ثابتة خلف الأمم الراقيـة المتوثبة بدلا من هذا الجمود القاضى على آمال البلاد فى أعز عزيز عليهـا وهو الشباب المتعلم الذى قال عنه الدكتور جاكسن «لقــد أفقدناهم الحماس والأسفاه وجعلنـاهم يقبلون على العلم بجمـود دائب وتحجر متواصل وبطء شديد».



الباب السادس

تيارات الاصـــلاح التعليمى فى مصر

المناهج . استشـارة . حمى النتـائج وأزمة المتعطلين .سياسة تعليمية . اضطراب . تقـــرير جديد .
لا مركزية . اصـــلاح التعليم الدينى

المنـــاهج

هبت مصر عن بكرة أبيهـا سنة ١٩١٩ طالبة الاستقلال وزوال سلطة الاجنبي وكان الناس قد تنبهوا إلى السياسه التى سار عليها دنلوب فى وزارة المعارف خـلال ست وثلاثين عاما كاملة وهى تلك السياسة التى قضت فى موظفى المدارس والتلاميذ على روح الابتكار والتفكير الحر والاعتماد على النفس والعمل فى سبيل الانتاج والتى دأبت طوال تلك السنين على إخضاع الموظفين للقوة من غير أن يكون لأحد منهم رأى وعلى حشو أدمغة التـلاميذ بمعلومات لا تمت إلا بصلة ضئيلة للحيـاة لتخرج منهم موظفين حكوميين لا أكثر ولا أقل . تنبه النـاس إلى تلك السياسة الخـاطئة فعلت الصيحات تلو الصيحات على صفحات الجرائد وفى كل مكان طالبة الاصلاح فكانت النتيجة الأولى لذلك أن أحيل دنلوب على المعاش فى نوفمبر سنة ١٩١٩ ونظرا لأن معظم تلك الصيحات كانت موجهة الى مناهج الدراسة وضرورة تعديلهـا فقد كان ذلك باعثا على جعل المناهج وما يجب أن تكون عليه مدار البحث والتفـكير فأنشئ المـكتب الفنى للعمـل فى هـذا السبيل سنة ١٩٢٣ وكانت برامج الدراسة هى الهدف الأول الذى وجه اليه دعاة الاصلاح وقادته همهم نظرا لبقائهـا نحـو نصف قرن من الزمان بدون تغيير ولا تبديل فطلبت الوزارة من رجال التعليم أن يوافوها بما يرونه ليسترشد المـكتب الفنى بتلك الآراء ويعمل ما يراه نافعا . ولمـا كنت

من المهتمين بأمور التعليم من مبدأ حياتى العملية اهتماما يصحبه ايمان عميق بمجافاة المدرسة المصرية لروح المبادئ الحديثة فى التربية فقد بعثت الى الوزارة بتاريخ ٢٢ اكتوبر سنة ١٩٢٣ من مدرسة المنصورة الثانوية تقريرا مسهبا تناولت فيه امورا عدة عن التعليم الشعبى وأقصد به تعليم الأميين والتعليم الاولى والابتدائى والثانوى والعالى فيما يختص بمدرسة المعلمين العليا والتعليم الحر وانشاء مجمع على لغوى ونظام الامتحانات الخ. وقد يكون من المفيد أن أورد هنا بعض الفقرات التى وردت فيه فقد جاء فيه تحت عنوان اللغة الاجنبية فى التعليم الابتدائى ما يأتى :ـ

« لم نسمع فى بلد من البلاد الا فى مصر أن الطفل الصغير فى سن الست أو السبع سنوات يتعلم لغة اجنبية بجوار لغته الأصلية بمجرد التحاقه بالمدرسة الابتدائية ثم يخرج منها لا يحسن التكلم والكتابة باحدهما فاللغة الانجليزية فى المدارس الابتدائية خصص لها تسعة دروس فى الاسبوع علاوة على درسين فى الترجمة أى أن ثلث وقت التلميذ (١) يضيع فى دراستها ومع ذلك يخرج التلميذ ولا يستطيع أن يكتب أو ينطق جملة خالية من الخطأ والذى اراه أن سنة واحدة يصرفها التلميذ فى أثناء التعليم الثانوى فى دراسة لغة اجنبية خير له من كل سنى التعليم الابتدائى. لذلك أرى أن تلغى اللغة الاجنبية من التعليم الابتدائى ما دامت مدته كما هى وبذا يتسع المجال قليلا لوضع أساس متين لتعليم ابتدائى صحيح »

وقد اقترحت فى هذا التقرير انشاء المجمع اللغوى الذى أنشئ بعد ذلك سنة ١٩٣٠ وسمى أخيراً بمجمع فؤاد الأول اللغوى وانشاء مدرسة عالية للصحافة والألسن حيث يمكن أن تدرس اللغات حديثها وقديمها الأمر الذى فكرت فيه الوزارة حديثاً ولا زالت تفكر فيه بين آن وآن كما اقترحت تشجيع الجماعات النافعة أمثال لجنة التأليف والترجمة والنشر وعبت على المدارس نظام الامتحانات القائم فيها واهمال رأى المدرس فى تلميذه الخ...

---

(١) كان عدد الدروس الأسبوعية عندئذ ٣٤ درسا

استمرت الوزارة بعد ذلك سنتين كاملتين تقدم رجلا وتؤخر أخرى حتى تسلم كرسيها سنة ١٩٢٥ الوزير الجرىء حضرة صاحب المقام الرفيع علي ماهر باشا فكان له فضل البدء بالعمل فى سبيل الاصلاح وكان من بين أعماله أن استصدر مرسوماً بانشاء جامعة فؤاد الأول الحالية على أنقاض الجامعه المصرية الأهلية القديمة مع ضم بعض المدارس العالية التى كانت قائمة عندئذ كمدرستى الطب والحقوق. وقد انتقدت تلك الخطة أشد الانتقاد لعدم وجود الاستعداد الكافى لذلك من أساتذة وأمكنة ومعدات فكان رد الوزير الجرىء أن البدء ضرورى سواء توفر الاستعداد أم لم يتوفر لأننا مادمنا مترددين فى البدء فلن يتم شيء وكان بدءاً عظيماً حقاً لأن المولودة الجديدة نمت نمواً حسناً وترعرعت وأصبحت اليوم مليئة بالنشاط والفتوة والحيوية العلمية . ولقد وجه ماهر باشا همه كذلك إلى التعلم الالزامى فأصدر قراراً فى ٢٧ يونيه سنة ١٩٢٥ بتأليف لجنة لإعداد مشروع بتعميمه وبيان مايتطلبه من نفقات فرسمت لذلك مشروعاً يقضى بتعميمه فى عشر سنوات وقدرت نفقات السنة الأولى بمبلغ ٢٥٧٦٤٨ جنيهاً تصل فى السنة العاشرة الى ٢٣٧٠١٠٠ جنيهاً وقدرت عدد المدارس اللازمة لذلك ب ٨٢١٠ مدرسة قررت أن ينشأ منها ٨٢١ مدرسة كل سنة على مدى العشر السنوات وقدرت أن نفقات المدرسة الواحدة لا تزيد على ٢٦٦ جنيه فى السنة ولو أننا نفذنا تلك القرارات لخلصنا من سنوات مضت من الأمية التى تئن البلاد منها الى اليوم ولا زالت ستئن منها طويلا .

ثم أن نشاط ماهر باشا دفعه الى تأليف اللجان الكثيرة للنظر فى تعديل المناهج وقد ظن الجميع أن السبب الجوهرى فى تأخر التعلم عندنا هو المناهج وقلة ما تحتويه من علوم وحقائق علمية فاندفعت تلك اللجان فى سبيل زيادة تلك العلوم وزيادة الموضوعات التى تدرس فى كل علم حتى جعلت ما يدرس فى السنة الرابعة الابتدائية لابن الحادية عشرة احدى عشر مادة وهى الدين واللغتان العربية

والانجليزية والحساب والهندسة والجغرافيا والتاريخ والرسم ومبادئ العلوم والتربية الوطنية والأشغال اليدوية وما يدرس فى السنة الثالثة الثانوية لابن الرابعة عشرة ١٦ مادةوهى اللغات الثلاث العربية والانجليزية والفرنسية والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والأخلاق والهندسة والجبر والحساب والطبيعة والكيمياء والتاريخ الطبيعى والرسم والمنطق والألعاب ولم يقتصر أعضاء اللجان الفردية التى تكونت لانشاء المناهج فى مختلف العلوم على الأكثار منها بل تعصبت كل لجنة للعلم المختصة به وملأت منهجه بالموضوعات حتى لا يكون أقل أهمية من غيره ثم دفع الرجال المسئولون فى الوزارة المدارس بعدئذ الى مسألة كانت لها خطورتها وكان لها أثرها فى القضاء على ملكات التفكير الحر والابتكار وخلق الاستقلال والاعتماد على النفس تلك هى مسألة نتائج الامتحانات فاندفع نظار المدارس والمدرسون الى العمل الدائم على اتمام تلك المناهج المرهقة فى أثناء العام الدراسى والعمل على تحسين نتائج مدارسهم بالدروس الاضافية بعد اليوم المدرسى ولكن النتائج كانت نسبتها المئوية فى امتحانات النقل وامتحانى شهادة اتمام الدراسة الثانوية بقسميها والابتدائية تهوى عاماً بعد عام فكان كل وزير يحل فى وزارة المعارف يحاول تعرف الداء فلا يجد أمامه الا المناهج يقلبها ويغيرها ويبدلها معتقداً اعتقاد معظم رجال التعليم أنها أساس الداء. وفى سنة ١٩٢٨ استفتى وزير المعارف رجال التعليم مرة أخرى فى مسألة المناهج ليس غير فرفعت اليه تقريراً مفصلا لما كنت ناظراً لمدرسة السويس الابتدائيه بتاريخ ١٧ مارس سنة ١٩٢٨ تجاوزت فيه حدود المطلوب مراعاة لمصلحة التعليم نقتطف منه مايأتى:

ياصاحب المعالى

مشكلة التعليم فى مصر مشكلة معقدة يهتم لها الشعب وتهتم لها الحكومة اهتمامها بأهم أمور الدولة لأنها أساس من الأسس الهامة فى بناء النهضة وفى نظرى أن مسألة

المناهج ليست أهم شعب تلك المشكلة فهناك نظم التعليم وما فيها من عيوب وهناك المدرسون وكفاياتهم وهناك مشكلة الامتحانات وهناك التعليم فى مجالس المديريات وهناك التعليم فى المدارس الأهلية وهناك الارتباط بين التعليمين الأولى والابتدائى وهناك تركيز السلطة والادارة فى جهة واحدة و هناك مسألة تشجيع الكفاءات وأمور أخرى كثيرة كلها تحتاج الى الاصلاح واصلاحها يحتاج الى درس دقيق وبحث من فنيين مجربين. ونظرا لان الوزارة تطلب منا تقريرا عن مسألة تعديل المنهج الابتدائى رأيت أن أبدأ الكلام فيها ولو أنى لا أراها أهم وسائل الاصلاح .

ياصاحب المعالى

لا أرانى مبالغا إذا قلت : أن روح المنهج الجديد هى هى بعينها روح المنهج القديم فالمدرسة الابتدائية (وكذا الثانوية) لا زالت منفصلة تماما عن البيئة المحيطة بها . يدخلها التلميذ فيتصور أنه فى عالم آخر غير عالمه الذى يعيش فيه ، ونظرية حشو الأدمغة بالمعلومات البعيدة عن الحياة العملية لا زالت متجسمة فى منهجنا الجديد تجسمها فى القديم ولا زال كثير من التلاميذ يبغضون المدرسة وذكرها وكل ماله مساس بها ولم يعمل المنهج الجديد شيئا فى سبيل تحويل وجهة نظر التلاميذ والأهلين عن الوظائف والتوظف . كل ذلك يدل على أن روح المنهج لم تتغير ولعل ذلك يرجع الى سببين هامين :ـ

الأول : أن الوزارة انصرفت فقط الى تعديل المناهج دون النظر الى النواحى التعليمية الهامة الأخرى .

الثانى : أن الرجال الذين قاموا بتعديل المناهج قد أشرب الكثيرون منهم روح المنهج القديم بانغماسهم فيه طوال السنين فلم يستطيعوا أن يتخلصوا من تلك الروح أو يحيدوا عنها . وهذان أمران جديران بالعناية والنظر . . .

وبعد الكلام عن بعض المواد التى أضيفت الى المنهج وبعد التعديلات التى أدخلت عليه جاء فيه :

«على أنى أعود فاقول : أن بث روح جديدة فى المنهج أصبح امرا ضروريا جدا حتى يتمشى مع النهضة الحـــديثة من كل وجوهها . وفى اعتقادى أن تلك الروح الجديدة لا يمكن بعثها فى المنهج ألا اذا وضعت مسائل التعليم كلهـا على بساط البحث لشدة ارتباط بعضها ببعض ارتباطـا يجعل بحث احـداها دون الأخرى عملا قليل النفع عديم الفائدة . فوضع المنـاهج موضع التنفيذ بوساطة المعلمين أمر أشد خطورة وأعمق أثرا من المناهج نفسها . والوزارة مهما أجهدت نفسها فى وضع الخطط ورسم النظم فان عملها يكون عديم الجـدوى اذا لم تعد العدة للتنفيذ بوساطة المعلمين الأكفاء . وعلى العكس من ذلك اذا وجد لدينـا المعـلم الـكفء وأعطته الوزارة أى برنامج كان فأنه يستطيع فى تنفيـذه وبحسن تصرفه أن يخرج لنا من تلاميذه رجالا عاملين يمكن الاعتماد عليهم . وهنا تبرز أمامنا مشكلة المعلمين وكفاءاتهم تلك المشكله التى تحتـاج الى مجهود كبير وبحث كثير . ومعنى هذا أن اصلاح مدارس المعلمين إصلاحا عاما من كل الوجـوه لا من جهة البرامج ليس غير . يجب أن يكون فى مقـدمة الأمور التى نعنى بها ...

ثم جاء فيـــــه :

ياصاحب المعالى :

لا أرى لى مندوحه الآن عن ذكر بعض العيوب الأخرى التى أراها ماثلة أمام عينى فى نظم التعليم الحالية والتى أفكر فيها كثيراً وأتمنى أن تعيرها الوزارة العناية الجـــديرة بها .

(١) لا زالت المدرسة المصرية منقطعة الاتصال بالحياة العملية العامة المحيطة بها انقطاعاً يجعلهـــا فى نظر تلاميذها شيئاً آخر مخالفاً لكل شئ عرفوه أو عهـــدوه من قبل فأذا ماالتحق الطفل بها انتفخت أوداجه تـكبراً على قرنائه الذين لم تمكنهم ظروفهم من ذلك ظاناً أنه أصبح شيئاً آخر ذا أهمية عظمى ويبقى معه هذا الغرور حتى ينال أرقى شهادة ثم يصطدم بالحياة اصطداماً مريعاً خصوصاً اذا لم يلحق بأحدى

الوظائف فأنه يستمر عالة على أهله تأبى نفسه أن يعمل فى أشرف الأعمال الحرة وأرقاها وهذا أمر شديد الخطر على حياتنا الاجتماعية اذ يصبح المتعلمون منا عالة علينا .

(٢) النظم الحالية فى المدارس نظم اتكالية تقتل فى الطفل فضيلة الاعتماد على النفس فهناك فى كل علم برنامج خاص طويل غالباً يتحتم على المدرس أن ينتهى منه قبل الامتحان وهذا التحتيم يضيع على الطفل فوائد عظيمة ففى سبيل حفظ شئ من المعلومات التافهة يضطر المدرس أحياناً أن يهمل طرق التربية الحديثة ويقف ليقول ويعيد على مسامع التلاميذ أشياء يضطرهم لتكرارها وحفظها بدون تفكير فيها وفى هذا من قتل ملكة التفكير مافيه وفى قتل ملكة التفكير قتل لفضيلة الاعتماد على النفس ـ وليس هذا عيب المدرس ولكنه عيب النظام الحالى .

أن مشكلة الامتحانات والنتائج العامة واهتمام الوزارة والجمهور بها مشكلة ذات بال يجدر بنا أن نعيرها اهتمامنا من وجهة أخرى غير الوجهة التى اعتدناها دائما فالنجاح فى الامتحانات لا يعنى شيئاً أكثر من أن التلميذ قد حفظ جملة أشياء حفظاً كثيراً ما يكون عن ظهر قلب بدون تفهم لعلل أو مسبباب . الأمر الذى لايفيدنا كثيراً فى تكوين الطفل وتربيته وخير لنا أن نفكر فى التخفيف من حدة الامتحانات وتعظيم قيم الشهادات الى ذلك الحد الذى يضيع علينا فوائد كثيرة ويعمل على اماتة فضائل نحن أشد مانكون حاجة الى احيائها .

(٣) الاتصال بين المدرسة والمنزل يكاد يكون معدوماً فى مصر . وهو أمر يدعو الى أشد الأسف لأنهما الركنان الأساسيان فى تكوين الطفل فتضافرهما من أوجب الواجباب . وكثيراً ماشكا المعلمون من ضياع النصائح والارشادات التى يلقونها على تلاميذهم سدى اذا ذهبوا الى منازلهم فوجدوها وهى المثل العملية أمام أعينهم كل يوم على خلاف مايسمعون ويدرسون من حيث النظافة والنظام والتهوية وكثيراً ما شكوا ذلك الأثر نفسه من الوجهة الخلقية

فاذا كان التلميذ بين عاملين حيويين متناقضين فى المدرسة وفى المنزل كانت تربيته تربية صحيحة من الأمور البعيدة التحقيق. لهذا نرى أن المدرسة والأسرة يجب أن يعمل كل منهما على الاتصال بالآخر اتصالا يمكنهما معاً من تقويم التلميذ وتثقيفه . وفى وسع النظم اذا تعدلت وتحسنت أن تتوصل الى ذلك .

(٤) العلاقة فى مدارسنا بين المعلم والمتعلم علاقة رهبة وحذر فالمعلم من ناحية يخيف تلاميذه من آن لا خر ويتوعدهم بأشد العقوبات والتلاميذ من ناحيتهم تجدهم على حذر دائم منه فأذا تكلموا معه تكلموا وجلين يظهرون خلاف ما يبطنون (١) نجد الصراحة والحب الممتزج بالاحترام والألفة معدومة غالباً فى التلاميذ ونجد العطف والحب الابوى والشفقة معدومة غالباً فى المعلم وهو أمر يدعو الى أشد الأسف لأن ذلك لايمكن التلاميذ من أن يحصلوا على الفائدة الحقيقية من المعلم وخير علاج لذلك فى نظرنا أن يختلط المعلمون بتلاميذهم كثيراً وأن تعمل رحلات كثيرة تحت اشراف معلميهم فيتكون من التلاميذ والمعلمين شبه أسرة وتقوى بينهم الروابط ويسهل التفاهم ولا يمكن أن يتم ذلك الا بوجود المعلم الكفء الموثوق به خلقياً وعلمياً .

(٥) التشجيع الخلقى وكذا التشجيع الفنى يكادان يكونان معدومين فى المدارس فالصدق والأمانة وعزة النفس والمخاطرة فى سبيل الخير والصراحة والصبر والاعتماد على النفس الخ . كلها صفات لاتشجع فى مدارسنا الا عفواً وبطريق غير مباشر مع أن هذه أمور يجب أن تتعهدها المدرسة والبيت فى كل الأطفال وتغذيانها فيهم حتى تتشرب بها دماؤهم فيصعب انتزاعها منهم فى كبرهم ولعل اهمال ذلك فى المدارس والمنازل هو السبب فى اخفاق معظم المشروعات الوطنية بعد ابتدائها وفى سيادة الرياء والملق والدس بين افراد الطبقات المتعلمة عندنا وهذه عوامل خلقية تفتك بنا فتكا ذريعاً من الوجهتين الاجتماعية والاقتصادية ان لم نتداركها تداركا سريعاً .

(١) لقد انقلب الحال اليوم وأصبح الكثيرين منهم متبجحين مستهترين ويالللاسف

كذلك كان التشجيع الفنى فى مدارسنا معدوماً الا فى العهد الأخير إذ وجد شئ من تنشيط الفنون الجميلة كالتصوير والموسيقى ولكنه لازال فى نظرى تنشيطاً ضئيلا والواجب أن يبذل فى هذا السبيل أكثر من ذلك كثيراً وإذا لم يكن فى تلك الفنون سوى تكوين الذوق السليم فى الطفل لكفى.

(٦) أخيراً أرى أن تركيز السلطة فى الديوان العام وحده أمر غير مرغوب فيه لأنه يعطل على المدارس كثيراً من الفوائد بأضاعة الوقت فى المكاتبات كما أنه يثقل كاهل القائمين بالأمر فى الديوان العام نفسه ويكلفهم بحث كثير من المسائل الصغيرة لذلك يستحسن أن توجد فروع رئيسية فى مناطق مختلفة من القطر يكون رأيها قطعياً فى كثير من أمور التعليم التى لاتمس الجوهر ويبقى فى الديوان العام عمله فى الأمور الجوهرية ليس غير.

ياصاحب المعالى.

هذه بعض عيوب النظام الحالى أراها مجسمة أمامى وربما يرى غيرى كثيرا غيرها وربما يرى آخرون فيها رأيا غير الذى أراه (١) فهى مسائل كلها تحتاج إلى بحث وتمحيص وتبادل آراء »

ثم ورد فى التقرير بعد ذلك بعض مقترحات أخرى واختتم بالعبارة الآتية: « لذلك تقدمت إلى معاليكم بما عن لى الآن من الافكار تلبية لنداء الوطن وإخلاصا لمهنتى وإنى أرجو أن أكون قد وفقت فيه ولو بعض التوفيق لخدمة هذا البلد الأمين.... »

ولم أقتصر منذ اكثر من عشر سنوات على رفع هذا التقرير رسميا الى الوزارة بل قمت بطبعه عندئذ وإرساله لكل ذى نفوذ وكل ذى رأى من رجال التعليم ونشرته برمته أحدى الجرائد اليومية ولكن انصار القديم لم يقتصروا على إهمال هذا النداء الحار بل رأوا فيه خروجا على التقاليد فكان بينهم وبين حامل هذا القلم ما كان. ثم أمعنت الوزارة فى رأيها عن المناهج واندفعت تعمل بنشاط وجهد فى

(١) يلاحظ أن كل ما جاء فى تقريرى الخبيرين الفنيين كالاباريد ومان بعد ذلك يتفق فى روحه مع ما أورد فى هذا التقرير

تعـــديلها وتغيـــيرها .

استشـــارة :

وفى أواخـــر سنة ١٩٢٨ استدعت الوزارة خبيرين فى التعليم هما المسيو اد. كلاپاريد الدكتور فى الطب واستاذ البسيكولوجيا فى كلية العلوم بجنيف والمستر مان مفتش المدارس وكليات المعلمين بادارة المعارف بانجلترا وحددت مهمتهما أولا باقتراح طريقـة لربط مدرسة المعلمين العليـا بقسميها بالجامعة ثم وجهت الى الأول منهما الأسئلة الاثنى عشر الآتيـــة :

(١) نوع الدراسة فى مدارس المعلمين ـ أتختلط فيها المواد العلميـــة بالمواد البيداجوجية أم ترجأ الدراسة البيداجوجية إلى ما بعد إتمام الدراسة فى المواد العلمية

(٢) إذا اتبع الرأى الأول فهل تنضم مدرستـا المعلمين الى كلـتى العـــلوم والآداب بالجامعة وبعد ذلك يدرس من يريدون اتخـاذ مهنة التدريس الدراسـة البيداجوجية بمدرسة المعلمين وهل يـكون معهد المعلمين واحـدا لـكلية العـــلوم والآداب أو يجب تخصيص معهـــد لـكل فريق

(٣) اذا اتبع الرأى الثانى ماذا تـكون العلاقة بين مدرستى المعلمين العليا وبين كليتى الآداب والعلوم بالجامعة وكيف ينتفع بهما فى التدريس

(٤) هل يـكون اعـداد معلم للتعليم الابتدائى من حيث المـادة العلميـة ومن حيث البيداجوجية غير اعداده للتعليم الثـــانوى

(٥) المطلوب وضع نظام شامل لمدارس المعلمين وخطة الدراسة

(٦) هل النظام الدراسى فى جميع مراحل التعليم العام يحتاج الى اصلاح أو تغيير خصوصا من حيث مواد الدراسة وعددها ومقدارها ومن حيث التوحيد بين الدراسة فى مدارس البنين والبنـات

(٧) درس نظام التعليم الأولى ليكون الزاميا فى أمة لم ينتشر فيها التعليم فهل

تتفق الخطة الحاضرة ونظامها مع هذا الانتقال من حالة الأمية الى حالة المعرفة من الوجهتين الاجتماعية والتعليميــة

(٨) كم عدد ما يعد فى المدارس من الأماكن التى يجب أن تخصص لكل مرحلة من مراحل التعليم العام بالنسبة الى عدد السكان وكذلك العدد الذى يخصص للتعليم الخصوصى (صناعى وزراعى وتجارى)

(٩) ما مقدار ما يلزم من المــال بالنسبة الى ميزانية الدولة لينفق على التعليم

(١٠) علاقة المــدارس العليا بالجامعة

(١١) إنشاء معمل للبسيكولوجيا فى كلية الآداب

(١٢) جعل الاشغال اليدوية الزامية لمن يريد اتخاذ مهنة التدريس

أما الخبير الثانى فقد وجهت اليه الاسئلة العشرة ليس غير من غير أن أعرف حكمــة ذلك وقد أقام الخبيران بيننا شهورا طويلة يبحث كل منهما بحثه ويتصل بمختلف المدارس والهيئات ولم يقتصر كل منهما على الاجابة على ماوجه اليه من الاسئلة لأن ضميره لم يسمح له بتغطية الموقف وترك النظم العتيقة تفعل فعلها السىء فى اطفــال مصر وفتياتها بل واجه كل منهما الموقف بصراحة تامة وكتب تقريرا قيما بآرائه سلم الى الوزارة سنة ١٩٢٩ فطبعت منه عددا محدودا من النسخ وزعته على مفتشيها وبعض نظار المدارس وحرم منه البعض الآخر وفى ذلك يقول أحد نظار المدارس الابتدائية (١) « ... وهذا مافعلته الوزارة بعدئذ بالتقريرين النفيسين اللذين أعدهما المستر مان والاستاذ كلاباريد الخبيران العالميان بناء على تكليف الوزارة فى مهمة محدودة فلما جابها المشكلة وروعتها أوحى واجب الامانة اليهما بالتعرض لسياسة التعليم وخرجا عما رسم لهما من حدود فأعملا فيها نقدا لاذعا فدفنت الوزارة التقريرين بعد أن طبع منهما المئات ولم أصل إلى نسخة من كل منهما الا بوسيلة لا تبعد كثيرا عن السرقة » .

---

(١) الاستاذ على الهاكع ناظر مدرسة الزيتون الابتدائيــة

وبعد أن قبر هذان التقريران المليئان بالنقد الشديد لحالة التعليم المصرى والمقترحات القيمة والآراء النفيسة ولم تنفذ منها الوزارة الا اليسير المتعلق بابدال مدرسة المعلمين العليا بمعهد التربية كان بودى أن أورد هنا نص هذين التقريرين النفيسين حتى نطلع القارئ على النقد المر الذى وجهاه الى حالة التعليم والمدرسة المصرية وما فيها من جمود وركود غير أن احدها يقع فى ١٠٥ صفحة والآخر فى ١٢٣ صفحة مما لا يمكن أن تتسع له صفحات هذا الكتاب غير أنى عولت على أن أقتطف اليسير منهما كما سبق أن فعلت فى بعض المواضع حسب المناسبات وهناك فقرة أوردها كلاپاريد بصفحة ٥٣ عن المناهج فقال بعد الديباجة .

« على أن أكثر مايهمنا من ذلك إنما هو طريقة تطبيق المنهج لاطريقة وضعه وتاليفه ومسألة المناهج من أدق المسائل فى عالم البيداجوجيا فأن بين مناهج التعليم والتلميذ نزاعاً ناشباً ومشادة قائمة فقد يحتوى المنهج علوماً ومعارف مما ينفع الطفل فى حياته وهو شاب فهو إذن اللسان الناطق بمقاصد الشبيبة ووجهة نظرها . ثم أن الطفل من جهة أخرى لايكترث فى الساعة التى هو فيها بتحصيل تلك العلوم والمعارف كلها لأن له حياة مستقلة ومصالح خاصة وأسلوباً للتفكير مقصوراً عليه فمسألة التربية تقتضى تغيير تلك الأغراض المستقبلة التى ترمى اليها المناهج المدرسية بمصالح حاضرة يهم الطفل شأنها . ومن آفات المنهج انتزاعه الطفل من بيئته الطبيعية الصالحة فمن واجب المصلحين إذن أن يقيدوا المواد المختلفة فى المنهج بنزعات التلميذ ومصالحه الطبيعية وكما قال المسيو ديوى لاينبغى تقديم تلك المواد الى التلميذ بمظهرها الخارجى الجامد وعلى النمط القديم بل لابد من تغييرها وتحويلها كى تبرز فى صورة يقبلها عقله ولا تتنافى مع طبعه » ثم قال فى صفحة ٥٦ « ويحسن بى أن أورد فى هذا الموضوع رأياً أدلى به العالم الفرنسى الكبير المسيو هنرى لوساتليه الى أساتذة المدارس الثانوية » لا تعلموا تلاميذكم العلم فأنه مفرط فى التعقيد والتشعب ولا يستقر على حالة واحدة ولا تحفظوهم مصطلحات

العلوم والفنون ولا كل مايهتدون اليـــه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث فيها ودعوهم يقومون أمامكم بالتجارب العلمية ودربوهم على المشـــاهدة والملاحظة والاستقصاء والقيـــاس وروضوا أذهانهم على الحكمة القائلة بأسناد العزيمة الى قوة الأسباب لا الى قوة الذات ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصـــوغة فى قوالبها وعلى الجملة اعملوا على تكوين عقول مستطلعة وأذهان قويمة الحكم....»

حمى النتائج وأزمة المتعطلين

وان الأسف ليملأ نفسى أن أذكر أن تلك المقترحات القيمة التى وردت فى التقريرين السالفى الذكر الذين أنفقت عليهما آلاف الجنيهات قد ذهبت أدراج الرياح لأننا لم نهمل أمر التقريرين فحسب بل اندفعنا نقلب فى المناهج ونغير واندفعت المدارس إلى استيعابها وسرت فى رجال التعليم بين جدرانها روح سميت أخيراً بحمى النتـــائج فأخذ الرجال المسئولون يرهقون التلاميذ بتنظيم الدروس الأضافية بعد انتهاء اليوم المدرسى فى جميع المدارس وأخذت مدارس الوزارة تنافس مدارس الأوقاف الملكية فى نتائجها ولكن المدارس الأخـــيرة كان لديها من الوسائل وطرق الضغط ما مكنها من ضرب الرقم القياسى سنين عديدة فى نتائج الامتحانات وأصدرت الوزارة المنشورات المشددة على المدرسين بالعمل على رفع نتائج الامتحانات وأوذى الكثيرون منهم بسبب ضعف نسبة النجاح عندهم كما أوذى كثير من النظار بسبب ذلك فضوعف العمـــل فى المدارس حتى صار مرهقاً وكلف كل ناظر أن يراجع جميع كراسات تلاميذ مدرسيـــه ويوقع عليها جميعاً مرة فى كل شهر فكان كثير من النظـار المساكين يمضون كل أوقات عملهم وفراغهم فى ذلك وعمد الكثيرون منهم الى طرق صـــورية مختلفة ليخرجوا من هـذا المأزق فأعطى بعضهم مثلا ختمه لمدرس ليختم به كل كراسة وكان معظمهم لايجد الوقت الكافى للتوقيـع فما بالك بالاطـلاع على

ما جاء بالكراسات فكنت ترى توقيع أحدهم بجوار أخطاء متروكة فى كثير من الكراسات بدون تصحيح وهكذا حل بالمدرسة جميعها ناظرها ومدرسيها وتلاميذها وقت أرهقوا فيه إرهاقا لا حد له بلا جدوى فأبغض الجميع العمل بغضا لا حد له وتساءل الناس عندئذ عن الفائدة التى جنتها البلاد من الآلاف الذين أصبحوا يحملون الشهادات من غير أن يعملوا عملا أو يؤدوا خدمة لأنفسهم ولبلادهم فعاشوا عالة على غيرهم وحاول الكثيرون منهم بما فرضته الحزبية فى البلاد على أحزابها اختراق الصفوف عنوة والاندساس فى سلك وظائف الحكومة فنجحوا فى ذلك لأن الوظائف كانت تخلق لهم خلقا وصار عدد موظفى الدواوين أكثر من حاجة العمل وكان هذا مدعاة لتعطيل الأعمال الحكومية لا لسرعة انجازها أما من لم يسعده الحظ بالالتحاق باحدى الوظائف فقد بقى مع زملائه المتعطلين هم واهلوهم يصرخون صرخات متواليات طلبا للوظائف بل طلبا للرزق حتى أصبحنا أمام مشكلة المتعلمين المتعطلين التى اختصهاوزير المالية بجزء من مذكرته عن ميزانية ١٩٣٨ - ١٩٣٩ التى جاء فيها :

وقد بادرت وزارة المالية بتخفيف وطأة أزمة هؤلاء الشبان الحالية بالعمل على توظيف أكثر عدد ممكن منهم فيها مفضلة حملة الشهادات العالية الذين يصلحون لخدمتها وبصفة خاصة خريجى كلية التجارة وهى تسعى فى حمل الوزارات الأخرى على أن تحذو حذوها... ثم جاء فيها « ولا بد لى من تقرير حقيقة ملموسة فى هذا الصدد وهى تعذر توفير العمل لكافة الشبان العاطلين فى الوقت الحاضر وذلك لضيق ميدان العمل الحكومى أو الحر على أن الوزارة ستعمل جهدها لالحاق الفائض من العاطلين بالعمل اللائق لهم تدريجيا . هذا فيما يختص بتخفيف أزمة العاطلين الحاليين أما فيما يختص بالسياسة التى تتبع لحل تلك الأزمة حلا دائما فانها (إذا جاز لوزير المالية أن يبدى رأيه فى ذلك) يجب أن تقوم على أساس موازنة العرض والطلب إذ أن خدمات الشبان المتعلمين شأنها من الناحية الاقتصادية شأن جميع الخدمات التى لابد أن يكون العرض فيها متفقاً مع الطلب من

حيث النوع والعدد . لذلك فانى أوصى ببحث هذه المسألة عن طريق وجوب تحديد العدد الذى يلحق بالمعاهدة العلمية وبصفة خاصة المعاهد النهائية التى يخرج منها الشبان لبدء حياتهم العلمية مع تعديل برامج التعليم الخاصة بها بحيث يتوفر فيها ما تتطلبه الحياة العملية من هؤلاء الشبان وبمعنى آخر يجب أن يعنى بالكفاية قبل العدد ، وأنى لا أشاطر دولة الوزير رأيه فى التحديد الا مؤقتاً ريثما ينصلح حال التعليم لأن مصر بلد بكر ملىء بمنابع الثروة التى لم تستغل بعد وبها آلاف من الأجانب الذين وردوا اليها فقراء لايملكون شيئا فأثروا وأصبحوا زعماء المال فيها وفوق ذلك يتخرج فى المدارس الافرنجية بها كثير من الشبان فيلتحقون بالاعمال ولا يبقى منهم أحد متعطلا فالعيب إذن ليس فى كثرة عدد المتعلمين ولكن العيب فى أن التعليم الحاضر لا يفتق أذهانهم ولا ينبههم لبيئتهم وما يحيط بهم من كنوز ومنابع ثروات ولايدفعهم إلى العمل المنتج . أما تعرض دولة الوزير للبرامج فله عذره فيه لأن رجال التعليم المسئولين مافتئوا يتحدثون بمسألة برامج التعليم فى كل زمان ومكان حتى أصبحت الشغل الشاغل للجميع واستمر وزراء المعارف يقلبونها حينا بعد حين عسى أن يجدوا فيها الدواء وما علموا أن فيها الداء ولكم قامت قيامة الوزارة عليها وشغلت بها اللجان التى تؤلف للنظر فيها عاما بعد عام حتى أصبح التغيير مطلوبا لذاته لأن كل لجنة تؤلف ترغب فى الظهور على سابقتها حتى اتخذ ذوو الأغراض من ذلك سبيلا للنفاذ الى مآربهم الشخصية فكانت بعض اللجان تعمل للنكاية بمؤلفى الكتب المقررة بالمدارس فتغير وتبدل حتى لا يمكن الانتفاع بتلك الكتب بعد ذلك فتفسد على مؤلفيها كما كان يقوم أعضاء تلك اللجان فى الحال وهم أدرى بالتغيير الجديد بتأليف الكتب اللازمة للمنهج الجديد المعدل وطبعها فى سبيل الحصول على الربح الوفير لأن الوزارة تضطر إلى شرائها منهم بثمن عال بعد أن أقرت المنهج الجديد وهكذا دواليك كل لجنة تجىء تقلب عمل الأخرى حتى اضطربت انظمة التعليم اضطرابا وفى خلال ذلك فكر أحد وزراء

المعارف فى فكرة جديدة :
سياسة تعليمية !!

ظهرت فى جو وزارة المعارف يوماً فكرة رسم سياسة تعليمية فأصدر مراد سيد أحمد باشا وزير المعارف فى أكتوبر سنة ١٩٣٠ القرار الآتى :ـ

بما أنه أصبح من الضرورى المبادرة بوضع سياسة عامة للتعليم تقوم على أسس ثابتة من شأنها مسايرة روح العصر وتطوراته وتكون بطبيعتها قابلة للتدرج بها على مقتضى حاجة البلاد وضرورة الوصول بالتعليم إلى مستوى يتفق مع نهضة البلاد وتقدمها ويكون من نتائج العمل بها تمكين وزارة المعارف من أن تقوم بتحقيق ذلك الغرض الأسمى وبما أن الوزارة سبق أن وجعت لرأى خبيرين فى شئون التعليم ولكن لم يكن من شأن مهمتهما أو المباحث التى تناولاها أن يحيطا بهذه السياسة من جميع وجوهها .

وبما أننا نرى تشكيل لجنة يعهد إليها وضع قواعد هذه السياسة واقتراح الوسائل التى تكفل العمل بها على أن تسترشد هذه اللجنة فى أداء مهمتها بما تضمنه تقرير هذين الخبيرين من الاقتراحات وبآراء الوزارات والمصالح التى لها مساس بسياسة التعليم . لهذه الأسباب قررنا ما يأتى

المادة الأولى : تشكل بوزارة المعارف لجنة برآستنا ويكون أعضاؤها وكيل وزارة المعارف العمومية ومدير الجامعة المصرية وعمد الكليات ونظار المدارس العالية وأربعة يعينون بقرار منا .

المادة الثانية : تقوم هذه اللجنة باقتراح سياسة عامة للتعليم يكون من شأنها تحقيق الأغراض المشار إليها فى هذا القرار .

المادة الثالثة : يكون سكرتير وزارة المعارف العمومية العام سكرتيراً لهذه اللجنة وعليه تحضير جميع المستندات والتقارير التى تمكن اللجنة من القيام بمهمتها وأن يقدم لها كل ماهى فى احتياج اليه من البيانات .

المادة الرابعة : تنعقد هذه اللجنة فى اليوم الأول والخامس عشر من كل شهر أو كلما دعوناها للانعقاد .

ولكن العجيب من أمر هذه اللجنة أنها لم تجتمع لأول مرة إلا فى مارس سنة ١٩٣١ أى بعد مضى ستة شهور من إصدار القرار الخاص بتكوينها واجتماعها مرتين فى كل شهر والأعجب منه أن تموت هذه اللجنة يوم ولدت فلا تجتمع مرة أخرى بعد ذلك ولا تعمل عملا وهل يمكن أن ينسب تأجيل اجتماعها ستة شهور إلا إلى العقبات التى أقيمت فى سبيلها ثم موتها فى المهد ! أليس هو الانتصار الباهر والفوز العظيم للأفكار العتيقة والتمسك بالقديم !

إضطراب !

استمرت الحال كما كانت عليه قبل تقريرى الخبيرين بل ازدادت شدة واستمرت حمى تغيير المناهج وتبديلها تثقل بال الوزراء المتتابعين كما استمرت حمى نتائج الامتحانات تشغل بال النظار والمدرسين حقبة طويلة من الزمن وصار كل وزير يتسلم كرسى الوزارة يعلن عزمه الأكيد على تغيير المناهج حتى أصبحت هذه المسألة هى الشغل الشاغل الذى يسلمه أنصار القديم للوزير الجديد بمجرد تسلمه الحكم ليعمل فى بحثه واستيعابه مدة إقامته التى ما كانت لتطول حتى يتبعه غيره فى ذلك من جديد وهكذا دواليك بينما يتزايد عدد المتعلمين المتعطلين من خريجى المدارس يوماً بعد يوم فلا يجدون عملا ولا مرتزقاً بعد أن اكتظت الحكومة بالعدد الوفير منهم وأصبحت لا تتحمل منهم جديداً وقد انتهز الأستاذ محمد حلمى عيسى باشا وجوده وزيراً للمعارف حقبة من الزمن فأصدر قانون التعليم الحر الذى وضع المدارس الحرة تحت رقابة شديدة كمدارس الحكومة وأصدر أمراً وزارياً جديداً خاصاً بتأليف الكتب الدراسية والمكافأة الخاصة بها فأقفل نوعاً ما ذلك الباب الذى ولجه كثير من كبار موظفى المعارف للاثراء ووفر بضعة آلاف من الجنيهات سنوياً على الوزارة ولكنه كغيره من الوزراء

كون اللجان وعدل المناهج!

وضج رجال التعليم بالشكوى من التعديلات المتتابعة كما ضج أولياء أمور التلاميذ من ذلك الاضطراب المستمر والقلقلة الدائمة التى لاتدع لهم ولا لأبنائهم ولا للمدرسين مجالا للهدوء والعمل المنتظم حتى أصبحوا أحوج مايكونون إلى العطف والرحمة ولقد تناولت الجرائد اليومية ذلك الموضوع بعناية واهتمام فخصت جريدة الأهرام افتتاحية العدد ١٧٩٦٤ المؤرخ فى ٣ من رمضان سنة ١٣٥٣ أى ١٠ ديسمبر سنة ١٩٣٤ بهذا الموضوع فجاء فيها تحت عنوان استقرار التعليم مايأتى:

... وعندما وليت الوزارة (١) الحكم واجهت مشكلة طلاب الحقوق وإضراب الأزهريين وقد تمكن وزير المعارف من إرجاع الطلبة المفصولين والعمل على إعادة السلام إلى الجامعة وكلياتها الخ، ثم جاء فيها: ولكن ماحدث من هذا القبيل يعد من العلامات الوقتية إذ الواقع أن بين مطالب البلاد أن يستقر التعليم فيها على وجه معين وطبقاً لخطط سديدة...» ثم جاء فيها «... ولا يزال التلميذ يرى فى المدرسة سجناً وفى المدرس أداة سلطة للحد من حريته والتلاميذ يحشون رؤوسهم بالدروس لتأدية الامتحان والفوز بالشهادة الدراسية ومن الواجب الاجهاز على العقلية القديمة التى ترى فى المدرسة هذا الرأى وأن تدين إدارة التعليم بعقلية أخرى ...» ثم ختمت بما يأتى: وهناك نظرة واجبة إلى مهمة وزارة المعارف فى الاشراف على التعليم وتعيين مناهجه ومعرفة الغاية من المدارس وماذا يفعل خريجوها: فلقد أصبحوا ألوفاً متراصة ومتفرقة يطلبون الوظائف ولا يتحقق أملهم فيها. ماذا نفعل بشبابنا المتعلمين المتعطلين اليوم وبأخوانهم الذين سينضمون إليهم عاماً بعد عام؟ لايجوز أن تكون وزارة المعارف وزارة اجراءات ـ وزارة دفاتر وموظفين ومكاتب

(١) وزارة المرحوم محمد توفيق نسيم باشا وكان فيها الاستاذ أحمد نجيب الهلالى بك وزيراً للمعارف

وحبر وأدوات كتابية على نحو الأعمال الكتابية التى تجرى فى دواوين الحكومة الأخرى بغير فن وابتكار!

ولا يجوز أن نسمع فى كل عام أصوات المستغيثين من أسئلة الامتحان والمطالبين بالملاحق والرحمة والرأفة . أنها حالة مزرية لامثيل لها فى أى بلد فى العالم .

وينطوى ما تقدم كله تحت «استقرار التعليم» فيجب أن تستقر سياسة التعليم فقد عرفت القلق والاضطراب طويلا»

غير أن الحال مع الأسف تابعت سيرتها الأولى فى التغيير والتبديل العقيم ولم يقف الأمر عند بلبلة عقول الطلبة والمدرسين بل تبعت ذلك خسائر مادية جسيمة خسرتها الحكومة وقد ذكرت جريدة الأهرام فى ٢ سبتمبر سنة ١٩٣٨ أنها تقدر بنحو ستين ألفاً من الجنيهات وهى ثمن الكتب التى خرجت عليها المناهج ولم تعد صالحة . فتكدست فى مخازن الوزارة أكواماً لاتعرف كيف تتخلص منها الا اذا باعتها بالطن أو القنطار للباعة المتجولين أو للأفران لتكون وقود النيران! وقد قدرتها الوزارة فى بلاغها الرسمى يوم ١٥ سبتمبر سنة ١٩٣٨ بثمان وثلاثين ألفاً من الجنيهات .

تقرير جديد

وجه وزير المعارف الأستاذ أحمد نجيب الهلالى بك معظم همه الى ناحية واحدة وترك الأساس كما هو فقد وجه همته الى التعليم الثانوى فعدل مناهجه أيضاً ولكن بروح أميل إلى التخفيف والتساهل بعد أن وضع تقريراً مسهباً فى أبريل سنة ١٩٣٥ عن هذه المرحلة من التعليم دون فى صدر كتاب منهج التعليم الثانوى المخفف المعمول به إلى اليوم ولقد حاول إدخال بعض تعديلات فى النظم القائمة كادخال نظام الشعب فى تعليم اللغات الثلاث المرهقة لطلاب التعليم الثانوى وكادخال نظام الأسر فى الحياة المدرسية فكانت تعديلات

قليلة الفائدة لاصطدامها بالنظم الأساسية القائمة نظم الامتحانات والشهادات والبيروقراطية القائمة فى الوزارة وإنا نسجل لعمله حسنتين الأولى إفساح بعد ظهر يوم الاثنين من كل أسبوع لفرق الألعاب والنشاط المدرسى مع أن كثيراً من المدارس لم تستفد من ذلك الفائدة المرجوة إلى اليوم والثانية التخفيف الذى لحق بالمناهج مع التقليل نوعاً ما من أهمية الامتحانات هذا وقد لمس التقرير إحدى العلل الاساسية للتعليم إذ جاء فى مقدمته تحت عنوان « موضع العلة » مايأتى : « ومن خطأ الرأى أن يسارع الباحث إلى القطع بأن علاج هذه الحال لا يكون إلا فى المدرسة فقد أثبت البحث الدقيق أن المسئول عن هذا الاخفاق ليس التلاميذ . ولا المدرسين وحدهم ولقد يكون لبعض هؤلاء وأولئك شئ من الأثر فى هذه الحالة ولكن العيب الجوهرى لا يبدأ بهم ولا يقف عندهم .

وأساس العله فى رأينا هو الادارة التعليمية هو فى طريقة الأشراف على المدارس هو بعبارة صريحة فى وزارة المعارف . وقد حاولت أمم قبلنا أن تبين أسباب فساد التعليم فوجدت أن مرجع الفساد هو الهيئة المركزية المشرفة على التعليم لأنها هى المسئولة عن الخطط الدراسية وعن المناهج وعن النظام المدرسى وقد اهتدت تلك الأمم إلى وجوب البدء بالبحث فى النظام المركزى والتفتيش المدرسى وحالة مصر فى هذا الشأن شبيهة بما كانت عليه تلك الأمم قبل إصلاح التعليم فيها : فأن وزارة المعارف قد ركزت فى يدها كل مايختص بالتعليم تركيزاً ألغى شخصية المدارس الغاء وأعجز القائمين على أمر التعليم من نظار ومدرسين عن إحداث أى أثر فى تكييف التعليم أو توجيه التربية فاستحالت المدارس صورة متكررة متشابهة . وانعدم بذلك الطابع الشخصى الذى ينبغى أن تطبع به كل مدرسة فى حدود بيئتها الخاصة وأساتذتها وناظرها وتلاميذها وكما غل هذا التركيز يد النظار والمدرسين كذلك غل يد الوزارة نفسها عن

العناية بالمسائل الفنية عناية كافية مثمرة. واذا كان زمن الوزارة مشغولا باصغر الشئون المدرسية من عقوبات التلاميذ ومواظبتهم واعادة قيدهم واعتماد جداول الدروس لم يبق منه الا القليل للتفرغ للشئون الفنية ودراسة السياسة العليا للتعليم، ولكن الوزير مع الأسف لم يعمل شيئاً فى سبيل تخفيف ضغط المركزية. ولقد عقبت على تقريره السابق الذكر بتعليق عليه فى أربع صفحات فى حجم الفلوسكاب رفعته إلى الوزارة فى مارس سنة ١٩٣٥ لما كنت ناظراً لمدرسة الفيوم الابتدائية جاء فيه:

... ـ واذا كنا لا نشك فى أن سعادة الوزير لا بد أن يتناول التعليم الابتدائى أيضا بالاصلاح فأنا نعتقد أن التفكير فى الاصلاح كان يحسن أن يكون عاما يتناول هيكل التعليم العام كله كوحدة واحدة لارتباط بعضه ببعض فى مواضع كثيرة كان يحسن أن تدرس غير منفصلة فى وقت واحد كمدة الدراسة فى التعليمين فهى أن نقصت فى التعليم الثانوى يصح أن تزاد فى الابتدائى وكتعليم اللغات اذ أن هناك آراء قيمة تقول بالغاء اللغة الأجنبية من التعليم الابتدائى وجعله تعليما شعبيا أو حصرها فى السنتين الأخيرتين وهناك نظم الامتحانات وازدحام المدارس بالتلاميذ ونظام التفتيش الفنى واهمال الناحية التهذيبية بالتعليم وتوثيق عرى العلاقة بين المدرسة والمنزل. كل ذلك أثره واحد تقريبا فى التعليم الابتدائى كما هو فى التعليم الثانوى. وجاء فيه، وانى أناشد سعادة الوزير أن يضع سياسة تعليمية موحده تكون أساسا صالحا لكل أنواع التعليم وتربط مراحله وأنواعه بعضها ببعض برباط قوى حتى تتألف ثقافتنا وتتوحد فلا يكون منا فى المستقبل كما نرى الآن طوائف مختلفة من القضاة تتشاحن وطوائف متعددة من المعلمين تتطاحن ورجال سياسيون يتنابذون بالالقاب وهكذا. أجل هذا كله كنت أرجو أن يكون النظر فى الاصلاحات شاملا غير مجزأ وموحدا غير مفكك ...، ثم جاء فيه بعد الكلام عن التفتيش والمفتشين ما يأتى :ـ

والحق أنه مهما كثر عدد المفتشين فلن يسمح وقت المفتش مطلقا بالوصول الى حقيقة جميع المدرسين الذين يمر عليهم . ولن يكون التفاهم تاما بينه وبينهم والاولى تمشيا مع فكرة اللا مركزية أن يترك الاشراف فى يد ناظر المدرسة وأن تضع الوزارة فيه ثقتها فهو بحكم اتصاله المباشر الدائم يستطيع أن يكون رأيا صحيحا عن كل مدرس ولا بد أن يمكن من إعطاء هذا الرأى بصراحة تامة على أنه يصح أن يعاون الناظر فى ذلك الاشراف مدرسون أكسبتهم أقدميتهم خبرة ومرانا فيعين لكل مادة مدرس يطلق عليه كما كان قديما اسم (باشخوجه) أو مدرس اول (١) وهذا يخفف عنه عبء التدريس ويكلف فى نظير ذلك بالتفتيش على مدرسى تلك المادة وإرشادهم والنظر فى أعمال التلاميذ التحريرية والاشراف فوق ذلك على إحدى الجماعات العلمية التى اقترح التقرير إيجادها بالمدارس وهذا النوع من المدرسين إذا وجد يمكنه أن يفيد بخبرته فائدة جلى وذلك باتصاله الدائم بزملائه وسهولة تفاهمه معهم من جهة ولاتصاله بادارة المدرسة من جهة أخرى وبالتلاميذ وبأولياء أمورهم من جهة ثالثة علاوة على ما فيه من فتح باب للترقية أمام المدرسين ومن تخفيف الضغط على الديوان العام واقتصاد نفقات الانتقال التى ينتظر أن تزداد كثيرا بازدياد عدد المفتشين وليس معنى ذلك أن يلغى التفتيش الغاء تاما لأن المفتشين كما قال التقرير هم القائمون بتنفيذ سياسة الوزارة العلمية (اذا كانت لها سياسة) غير أن عددهم يمكن أن يقل كثيرا وأن توجه معظم جهودهم إلى إصلاح حال التعليم الحر فمدارسه فى حاجة الى ارشاد مستمر .

على أن هذا الاقتراح نفسه يصح أن يجعل من تنفيذه نواة لغرس جديد تدعو اليه فكرة اللا مركزية التى حبذها التقرير وذلك أن يقسم القطر الى مناطق يكون بين أجزائها تشابه فى الجو والعادات وتآلف فى أنواع الأعمال المختلفة من الزراعات

---

(١) نفذ هذا الاقتراح فى مبدأ السنة التالية اى سنة ١٩٣٦

والصناعات والمتاجر (١) فتكون مناطق ذات بيئات متناسقة ويجعل لكل منطقة من هذه مجلس تعليمى خاص يكون له رئيسه ومفتشوه ونظاره ومعلموه ويكون له شبه استقلال داخلى يشرف به إشرافاً تاماً على حالة المنطقة التعليمية ويضع لها البرامج والخطط والمناهج التى تناسب حالتها فى حدود سياسة تعليمية عامة ترسمها الوزارة ويشرف على تنفيذها مفتشون عموميون من الوزارة نفسها فأن فى هذا تخفيفاً كبيراً للضغط على الوزارة من جهة ومراعاة لأحوال الأقاليم وظروفها واختيار ماينا سبها من جهة أخرى وفتحاً لباب العمل والتفكير والاعتماد على النفس أمام رجال التعليم أنفسهم من جهة ثالثة ».

ثم جاء فيه « كانت خاتمة البحث فى هذا التقرير مسألة أقوى خطورة من غيرها من المسائل كلها بل ربما هى أشدها خطورة تلك هى الناحية الخلقية والتهذيبية ولقد بحثها التقرير ورسم لها العلاج الخاص اللهم إلا نقطة واحدة كنت أرجو أن يعيرها سعادة الوزير عنايته تلك هى مسألة الألعاب الرياضية فكلنا يعلم حق العلم أن التربية الانجليزية وهى أرقى أنواع التربية فى بلاد الغرب إنما كان أساسها ودعامتها الألعاب الرياضية وأثرها واضح فى تفوق الخلق الانجليزى وهى علاوة على مافيها من انماء الجسم وتقويته تساعد على خلق كثير من الصفات الضروريه للحياة وفيها مران دائم على تكوين كثير من الفضائل كالصبر ومجالدة الصعاب والاعتماد على النفس والنظام . كل أولئك نحن المصريين فى أشد الحاجة الى تنميته وتكوينه فى شبابنا . نعم لدينا فى مدارسنا أنواع من الألعاب الرياضية المختلفة ولكنها قليلة من جهة ولم تقم على الروح الرياضى القويم من جهة أخرى اذ أساسها فى مدارسنا حب الظهور لاغير فالتلاميذ يتمرنون على كثير من الألعاب الفارغة استعداداً لعرضها فى الحفلات العامة ليصفق لهم الجمهور فأذا انتهوا من حفلتهم السنوية لم يبق للألعاب الرياضية أثر بالمدرسة والسنة التى تعرض فيها

---

(١) هذا هو عين الاقتراح المذكور فى ذيل الباب الثانى والذى لازال يعمل سعادة وكيل الوزارة على تنفيذه .

المدرسة عن اقامة حفلتها يكون كذلك أعراضها عن تشجيع الألعاب أكبر فهل هذه هي الروح الرياضية التي لها أثرها في تكوين الخلق وانماء الصفات الطيبة أظن أن الفرصة سانحة الآن للعمل على الاكثار من الألعاب وتقوية الروح الرياضي في المدارس خصوصاً بعد أن اعتزم التقرير التخفيف في مواد الدراسة والتقليل من عدد الدروس ».

تلا ذلك أن انقضت فترة من الزمن ثم تغيير الوزير بوزير آخر هو سعادة الأستاذ محمد على علوبه باشا فرفعت اليه تقريراً آخر في ١٦ مارس سنة ١٩٣٦ بينت له فيه وجهة نظرى في عيوب التعليم وطرق الاصلاح واقترحت فيه اعادة تشكيل مجلس المعارف الأعلى ليكون نواة الاصلاح المستقرة واختتمته بما يأتى

هناك بعد هذا كثير من العيوب التفصيلية عن المدرسة والبيئة المدرسية وعن ضرورة العناية بكل تلميذ على حدة كفرد مستقل ثم كفرد في مجموعة وعن إصلاح حال المعلمين الثقافى والمادى وتشجيعهم في بحوثهم وعقد مؤتمرات خاصة بأعمالهم يكون لها أثرها في الاصلاح وعن أمور كثيرة أخرى لا مجال لتفصيلها أو التنويه عنها في هذه العجالة .

وبعد فهذه كلمتى الأولى أرسلتها الى معاليكم لأبرئ بها ذمتى . وانى على استعداد لأن أتبعها غيرها ان أنست منكم رغبة في ذلك والله أسأل أن يوفقكم ويوفق كل عامل لما فيه خير هذه البلاد » .

لامركزية

اعتنق سعادة وكيل الوزارة الحالى محمد العشماوى بك مبدأ اللامركزية وانتصر له في مواقف عدة فعمل حتى استصدر الأمر الوزارى رقم ٤٧١٧ بتاريخ ١٠ يونيه سنة ١٩٣٧ الخاص بتوسيع سلطة النظار حيث أعطيت للنظار بعض الحقوق التي أهمها البت في أمر المجانية والاعفاء من المصروفات ولكن وزيراً

جديدا حل فى وزارة المعارف فسحب من ايدى النظار أهم تلك الحقوق وأصبح ما بقى فيها حبرا على ورق غير أن سعادة الوكيل استأنف جهاده حتى عاد الأمر الى نصابه ثم أنه فى يوليه سنة ١٩٣٨ عرض مشروع المناطق الاقليمية فصدر مايفيد الموافقة عليه وتنفيذه فى بعض المناطق فقط على سبيل التجربة . وأنا واثقون من نجاح هذه التجربة آملون أن ينفذ المشروع فى جميع أنحاء المملكة بشرط أن يبنى التقسيم على فكرة تشابه الهيئات لا تقاربها فقط ولذلك نرى أن يتكون من بورسعيد والاسماعيلية والسويس منطقة بحرية واحدة مشابهة لمنطقة الاسكندرية . وخصوصا أن الغرض من هذا التقسيم ليس فقط تخفيف العبء عن كاهل الديوان العام ولكن الغرض الاساسى منه أن تتنوع مناهج المدارس فى المناطق المختلفة وأن تتشابه أو تتحد مناهج المنطقة الواحدة ونظمها على قدر الامكان وإنا لنسجل شكرنا هنا لسعادة الوكيل على هذا الاتجاه الجديد الذى توجه أليه الادارة التعليمية ونامل أن ينتج ثماره سريعا .

أصلاح التعليم الدينى

كان التعليم الدينى محصورا قديما فى الأزهر الشريف الذى بناه جوهر القائد سنة ١٣٦٠ هجرية الموافق سنة ١٩٧٠ ميلادية وكان الشرط الأساسى لقبول الطالب فيه هو حفظ نصف القرآن الكريم وكان الطلبة يجلسون لتلقى دروسهم على الحصر ملتفين فى حلقة حول الشيخ العالم الذى يجلس بدوره عادة بجوار عمود من العمد على كرسى عال من الخشب طوال المدة التى يراها هو ضرورية لقراءة درسه فى كتاب خاص قديم وفى ميعاد يومى يعينه للطلاب الذين يجيئون اليه من كل حدب وصوب من وقت ابتداء الدرس أو متأخرين عن ذلك كما يشاؤون ولكنك قلما تجد طالبا مستديما يأتى متأخرا وكان الطالب يختار لنفسه الكتاب الذى يرغب فى دراسته والشيخ الذى يرغب فى تلقى الدراسة عليه وله أن ينتقل فى بدء دراسته على شيوخ عدة ليستمع اليهم ولينتقى منهم من يريد الاستمرار عنده فكان الشيخ

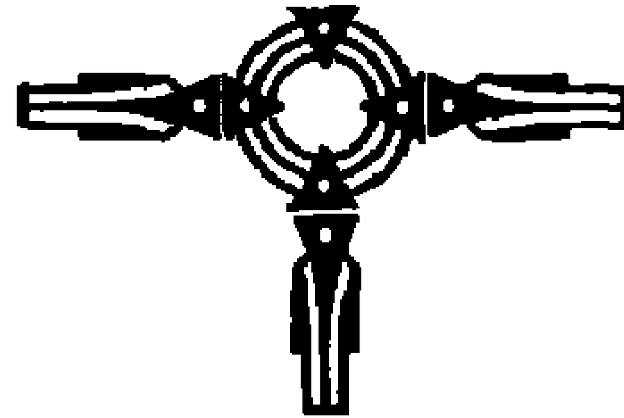
العالم يفخر باتساع حلقة طلابه وكثرة عـددهم وكانت معظم الدراسة محصورة فى الفقه الاسلامى بأنواعـه وفى النحو والصرف وكان الشيوخ العلماء يعتمدون فى طرق تدريسهم على تكرار رواية المنقول والجـــدل فى الصور والألفاظ ولذا اقتصر التعليم عندهم على الناحية العقلية فقط وأهملت الناحيتـان الجسمية والخلقيـة إهمالا تاما ولما جاء الأستاذ الامام الشيخ محمد عبـــده مفتيا للديار المصرية حاول اصلاحه بمختلف الطرق فأدخل بعض النظم والعلوم الحديثة فيه ولـكن الأزهريين ثاروا ضده متعصبين للقديم راغبين فى البقاء على ما هم عليه غير أن الأستاذ الامـام رحمه الله سار فى طريقه غير مبال بذلك واضعا أول قواعد الاصلاح .

ثم أن الطـالب كان بعد أن يمضى مـدة من الزمن فى الأزهر أو معاهـــده الابتدائية والثانوية التى انتشرت فى الأقاليم ترتب له الجـــراية على سبيل المسـاعدة والتشجيع بمعدل رغيفين أو ثلاثة أرغفـة أو أربعة فى اليوم وكان الشيوخ من العلماء يتناولون منها كمية وافرة اذ كان شيخ الأزهر يتنـاول ألف رغيف يوميـا علاوة على راتبه يتصدق منها بالـكثير على الفقراء والمعوزين وقد بلغ عدد ما صرف منها سنة ١٩٢٩ حوالى ٢٠ مليون رغيف تقدر بمبلغ ٣٣ ألف جنيه وكان عـــدد العلمـاء فى هذا العام ٦٠٠ عالم أما الطلاب جميعهم المستحقين للجراية فقـــد كان عددهم ٨٠٠٠ طالب فى ذلك العام وقد ألغى هذا العام النظام سنة ١٩٣٠ وحل محله اعطاء مرتبات للطلبة تساوى قيمة ما يستحقه من الجراية وتسمى بدل جـــراية .

ولقد استمرت المعاهد الدينية منعزلة فى تعليمها مستقلة عن كل نوع من أنواع التعليم منفردة فى طرقهـا الأفلاطونية ومناهجهـا الخـاصة اللهم إلا فى إدخال بعض العلوم الحديثة كالرياضة والجغرافيا والتاريخ الخ . حتى أصدر المغفور له الملك فؤاد مرسوما باصلاحهـا وتنظيمها عـلى نسق التعليم الحـكومى فى ١٥ نوفمبر سنة ١٩٣٠ وكان عدد طلابها قـد بلغ ١٠٢٠٠ فى ذلك العام . ولقد كان الملك فؤاد رحمـه الله معنياً بالمعاهد الدينية عناية خاصة وبنشرها فى الاقاليم حتى ارتفعت ميزانيتهـا الخاصة

من ٧٠ الف جنيه فى أول حكمه الى أكثر من ٣٤٠ ألف جنيه فى آخره كما ترى فى الجدول الآتى الخاص بميزانية تلك المعاهد فى عشر سنين .

السنة	ميزانية المعاهد الدينية	السنة	ميزانية المعاهد الدينية
١٩٢٧ — ١٩٢٨	٢١٢٧٠٤	١٩٣٢ — ١٩٣٣	٢٧٢٥٠٤
١٩٢٨ — ١٩٢٩	٢٨٢٦٧٢	١٩٣٣ — ١٩٣٤	٢٦٥٤٣٩
١٩٢٩ — ١٩٣٠	٣٢١٠٣٣	١٩٣٤ — ١٩٣٥	٢٧٥٩٠٣
١٩٣٠ — ١٩٣١	٣١٨٩٦٤	١٩٣٥ — ١٩٣٦	٢٩٥٤٥٢
١٩٣١ — ١٩٣٢	٣١٥٥٣٠	١٩٣٦ — ١٩٣٧	٣٤٠٥٩٤



الباب السابع

التعليم الحاضر : أنواعه ومراحله

التعليم الالزامى . التعليم الاولى . فرق الحفاظ . رياض الاطفال . التحضيريات للمعلمين مدارس المعلمين والمعلمات . التعليم الابتدائى . التعليم الثانوى . تعليم البنات الخاص . التعليم الفنى المتوسط التعليم الجامعى والعالى . البعثات . التعليم الدينى . التعليم الحر .

أساس العمل فى مدارسنا بل كل العمل فيها مركز فى برامج الدراسة التى وضعتها لها الوزارة . وهذه البرامج مفصلة فى كتب خاصة توزع على المعلمين للعمل بها وعدم الخروج عنها مطلقا . وهى مجملة فى خطط التعليم التى سنوردها هنا تباعا فى الكلام عن مراحل التعليم المختلفة من الطفولة المبكرة الى الرجوله .

التعليم الالزامى :

تعمل مدارس التعليم الالزامى أو المكاتب العامة أثناء اليوم المدرسى على دفعتين : للبنات صباحا فى مدارس الأقاليم بصفة خاصة من الساعة الثامنة الى ٣٥ ق ١٠ ت فى الشتاء ومن الساعة السابعة صباحا الى العاشرة صيفا ثم للبنين مساء من ٥٠ ق ١٢ ت الى ٢٥ ق ٣ ت شتاء ومن ١٥ ق ١٠ ت الى ١٥ ق ١ ت صيفا لمدة خمس سنوات من سن السابعة الى سن الثانية عشره . وقد نص الدستور المصرى على جعل هذا النوع من التعليم اجباريا مجانا ووضعت خطة التعليم النصف اليومى فى سبيل الانتهاء من تعميمه فى سنة ١٩٣٨ ولكن الأرقام تنطق بأن الاطفال المسجلين بالتعليمين الالزامى والأولى فى سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ بلغوا ٨٥٠٧٧٨ فاذا أضفنا اليهم ٨٠٤١٦ طفلا بالمدارس الابتدائية بأنواعها الحكومى والحر كان المجموع ٩٣١١٩٤ فأذا علمنا أن عدد الاطفال الذين فى السن من السادسة الى الثانية عشر بلغوا ١٤١٥٠٠٠ من الذكور و ١٢٧٠٠٠٠ من الأناث أى أن مجموعهم ٢٦٨٥٠٠٠ (١) تبينا أنه لايزال فى الشوارع من هؤلاء الاطفال فوق مليون ونصف

(١) أخذت هذه البيانات من مقال تحت عنوان مكافحة الامية بجريدة الاهرام رقم ١٩٢٧٠ بتاريخ ٨ مايو سنة ١٩٣٨ بعد ان ضنت بها الوزارة علينا بكتابها الينا المنشور فى الباب الثامن .

مليون لا ماوى لهم بالمدارس . أما عدد مدارس التعليمين الالزامى والاولى فتبلغ ٣٧٣٧ مدرسة وأما خطة الدراسة فى المدارس الالزامية فتسير على النمط الآتى :

مواد الدراسة		عدد حصص مدارس البنين الاسبوعية: اولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	عدد حصص مدارس البنات الاسبوعية: اولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسه
١. القرآن الكريم والدين	قرآن	-	٢	٣	٤	٤	-	٢	٣	٤	٤
	دين	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
٢. الأخلاق والتربية الوطنية		-	-	-	١	١	-	-	-	١	١
٣. اللغة العربية	تهج ومطالعة	٧	٤	٣	٣	٣	٧	٣	٣	٣	٢
	محادثة (انشاء)	٢	١	١	١	١	٢	١	١	١	١
	محفوظات	٢	١	١	١	١	٢	١	١	١	١
	املاء	-	٣	٣	٢	١	-	٣	٣	٢	١
	قواعد	-	-	-	-	١	-	-	-	-	١
	خط	١	١	١	١	١	-	١	١	١	١
٤. الحساب		٦	٦	٦	٥	٥	٦	٦	٦	٥	٥
٥. المعلومات العامة	صحة	١	١	½	½	½	١	١	١	١	١
	أشياء	١	١	١	١	½	٢	٢	١	١	١
	تاريخ	-	-	١	½	١	-	-	١ (تاريخ وجغرافيا)	١ (تاريخ وجغرافيا)	١
	جغرافيا	-	-	½	١	١	-	-			١
٦. الرسم		١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٧. التربية		١	١	-	-	-	١	١	-	-	-
المجموع		٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤

هذا وقد وضعت الوزارة للمدارس الالزامية فى صدر كتاب المنهج جدولا بتوزيع الدروس طوال الأسبوع للصيف والشتاء يعمل به النظار والمعلمون طوال العام الدراسى اوتوماتيكيا من غير ان يحق لهم عمل أى تغيير أو تحوير فيه .

التعليم الأولى :

يمتاز هذا النوع من التعليم عن التعليم الالزامى بقيامه بالعمل طول اليوم كما أنه يمتاز أيضا بأن تلاميذه يدفعون أجورا تبلغ ١٥ قرشا شهريا لكل تلميذ . وهو أساس التعليم الشعبى القديم قبل أن يقوم نظام الالزام ومدة هذا النوع اربع سنوات من السابعة الى الحادية عشرة وعدد مدارسه ٢٦٠ مدرسة تديرها الوزارة وبها من البنين والبنات نحو ٣٦٧٣٥ (١) . أما مواد الدراسة والخطة التى تسير عليها تلك المدارس فتتلخص فيما يأتى :

مواد الدراسة للبنين	عدد الحصص الاسبوعية للبنين			
	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة
القرآن الكريم والدين	٣	٦	٧	٧
اللغة العربية	١٣	١١	١١	١١
الخط العربى	—	٣	٣	٣
الحساب	٦	٦	٦	٦
هندسة عملية واشغال يدوية	٤	٣	٢	٢
الجغرافيا والتاريخ	—	٢	٣	٣
الأخلاق والتربية الوطنية	—	—	١	١
مبادئ العلوم وتدبير الصحة	٢	٢	٢	٢
الرسم	٣	٣	٢	٢
الرياضة البدنية	٣	٣	٢	٢
المجموع	٣٤	٣٩	٣٩	٣٩

مواد الدراسة للبنات	عدد الحصص الأسبوعية للبنات			
	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة
القرآن الكريم والدين	٤	٦	٦	٥
اللغة العربية	١٢	١٠	١٠	١٠
الخط العربى	—	٢	٢	٣
الحساب وبسائط الهندسة	٦	٦	٦	٦
أشغال الأطفال	٦	٣	—	—
الجغرافيا والتاريخ	—	٢	٢	٢
الاخلاق والتربية الوطنية	—	—	١	١
التعليم المنزلى والصحى	١	١	٢	٢
الرسم	٢	٢	٢	٢
الرياضة البدنية	٢	١	١	١
التأمل فى مشاهدة الطبيعه	١	١	١	١
أشغال الابره	—	٥	٦	٦
المجموع	٣٤	٣٩	٣٩	٣٩

(١) جميع الأرقام الواردة فى هذا الباب هى عن سنة ١٩٣٦ — ١٩٣٨ الدراسية الا فى الاحوال التى نص عليها خلاف ذلك

فرق الحفـــاظ :

انشئت فرق خاصة لتحفيظ القرآن الكريم منها ٢٦٧ فرقة تابعة لوزارة المعارف وبها ٨٢٠٣ من التلاميذ و ٣٣٢ فرقة أخرى تابعة لمجالس المديريات بها ١٢٩٨٢ من التلاميذ فيكون مجموع هذه الفرق ٥٩٩ فرقة بها ٢١١٨٥ من التلاميذ حسب احصاء ديسمبر سنة ١٩٣٦ وهذه الفرق تابعة للتعليمين الالزامى والأولى وتلاميذها من تلاميذهما المنتهين أو الذين فى الفرق النهائية ويتعملون عادة فى حفظ القرآن الكريم وقت الصباح المخصص فى المدرسة الالزامية لتعلم البنات . على أنه يوجد لهذا الغرض نفسه فى مختلف البلاد فرق أخرى أهلية تابعة لجمعيات أهلية مستقلة تسمى « جمعيات المحافظة على القرآن الكريم »

مدارس رياض الأطفال

فى سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ كان عددها عشراً وكان عدد التلاميذ والتلميذات فيها ١٣١٥ . ذلك خلاف أقسام رياض الأطفال الملحقة بمدارس البنات الابتدائية فكان عددها ٢٣ قسماً بها ٢٥٩٣ طفلا . أما المـــواد التى تعلم فى رياض الأطفال فهى التهذيب والصحة واللغة العربية والخط العربى والحساب ومشاهد الطبيعة والرسم وأشغال الأطفال والألعاب ويعنى فيها بالمواد الثلاثة الأخيرة عملياً أكثر من غيرها . والمفهوم أنها تجمع طبقة من أولاد الأعيان والأغنياء فقط دون غيرهم

التحضيريات للمعلمين ومدارس المعلمين الأولية والمعلمات

أنشئت تحضيريات المعلمين سنة ١٩٢٧ - ١٩٢٨ لأعداد التلاميذ للالتحاق بمدارس المعلمين الأولية وعدد هذه التحضيريات ٨ وبها ١١٨٧ تلميذاً ومدة التعلم بها سنتان والتعليم فيها بالمجان ويكلف التلميذ فيها الحكومة ١٨ جنيهاً وقد ألغيت السنة الأولى منها توطئة لادماجها فى مـــدارس المعلمين الأولية ابتداء من سنة ١٩٣٨ - ١٩٣٩ .

اما مدارس المعلمين الأولية والمعلمات فتعد طلابها وطالباتها للقيام بمهنة التدريس فى المدارس الألزامية وكان عدد مدارس المعلمين سنة ١٩٣٨ هو ٨ بها ١٨٣٢ طالب وكانت مدة الدراسة بها ٣ سنوات فعدلت لتكون ست سنوات ابتداء من ١٩٣٨ - ١٩٣٩ بعد إلغاء التحضيريات السابقة الذكر. وعدد مدارس المعلمات ١١ مدرسة بها ١١٦٢ طالبة منهن ٤٨١ داخلية وجميع طلبة هذه المدارس وطالباتها يتعلمون بالمجان. أما المواد التى تدرس بها فهى القرآن الكريم والدين واللغة العربية والخط العربى والحساب والهندسة والجبر والطبيعة والكيمياء والتربية العلمية والعملية والتربية الوطنية والتاريخ الطبيعى والرسم والتاريخ والجغرافيا والتربية البدنية كمادة أضافية وعدد الدروس الأسبوعية فيها ٣٩ درساً.

التعليم الابتدائى

بلغ عدد مدارس البنين الحكومية ١٣٢ مدرسة بها ٢٥٩٢٠ تلميذاً بعد أن ضمت اليها فى سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ مدارس مجالس المديريات البالغ عددها ٨٢ مدرسة دفعة واحدة وحشدت لها جموع المدرسين ذوى المؤهلات الفنية من مختلف المصالح والدواوين. أما مدارس البنات الحكومية فعددها ٣١ مدرسة فقط بها ٣٦٠٥ تلميذة وتبدأ الدراسة بمدارس البنين الساعة الثامنة صباحاً وتنتهى الساعة الرابعة مساء فى الشتاء بينما تبدأ فى مدارس البنات فى منتصف التاسعة صباحاً فى الشتاء وتنتهى قبيل الرابعة مساء. أما فى الصيف فتبدأ فى منتصف الثامنة صباحاً وتنتهى حوالى الواحدة مساء وعدد الدروس اليومية فى النوعين سبع الا يومى الاثنين والخميس فعددها خمس فقط. وتجرى الدراسة فى مدارس التعليم الابتدائى

حسب الخطة الآتية :

مواد الدراسة بمدارس البنين	عدد الحصص الاسبوعية سنة اولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
القرآن الكريم والدين	٣	٢	٢	٢
اللغه العربية والخط العربي	١٣	١٢	١١	١١
اللغة الأوروبية والخط الاوربي	٧	٨	٨	٨
التاريخ والجغرافيا	٠	٢	٣	٣
الحساب والهندسه العملية	٦	٦	٧	٧
مبادئ العلوم وتدبير الصحة	٢	٢	٢	٢
الرسم	٣	٢	٢	٢
الاشتغال اليدوية أو فلاحة البساتين	٣	٣	٢	٢
الرياضة البدنية	٣ *	٣ *	٣ *	٣ *
الجملة	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨

مواد الدراسة بمدارس البنات	عدد الحصص الاسبوعية سنة اولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
القرآن الكريم والدين	٣	٢	٢	٢
اللغة العربية والخط العربي	١٣	١٢	١١	١١
اللغة الاوربية والخط الاوربي	٧	٨	٨	٨
التاريخ والجغرافيا	٠	٢	٣	٣
الحساب والهندسه العملية	٦	٦	٧	٧
مبادئ العلوم وتدبير الصحة	٢	٢	٢	٢
الرسم	٣	٢	٢	٢
الاشغال الفنية واشغال الابرة والتدبير المنزلي	٣	٣	٢	٢
الرياضة البدنية	٢ *	٢ *	٢ *	٢ *
الرياضة والموسيقى	١ *	١ *	١ *	١ *
الجملة	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨

* تعطى حصتان خارج الجدول (مدارس البنين)

* تعطى حصة خارج الجدول (مدارس البنات)

وتعتبر مواد القرآن الكريم والدين والأشغال اليدوية أو فلاحة البساتين فى مدارس البنين وأشغال الأبرة والتدبير المنزلى والموسيقى فى مدارس البنات والرياضة البدنية فيهما معا مواد اضافية لا أثر لها فى امتحان النقل ولذا تعطى حصتان من حصص الرياضة البدنية خارج الجدول عند البنين وتعطى حصة منها مع حصة الموسيقى خارج الجدول عند البنات . وفى نهاية السنة الرابعة يتقدم التلاميذ والتلميذات لامتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية الذى يخول للناجحين فيه حق الالتحاق بالمدارس الثانوية والمدارس الفنية المتوسطة .

التعليم الثانوى

عدد مدارس البنين الحكومية ٣٣ مدرسة بها ١٧١٧٦ طالبا ومن تلك المدارس ١٣ مدرسة بالقاهرة و ٢٠ مدرسة بالأقاليم . ومدة الدراسة بمدارس البنين خمس سنوات وبمدارس البنات ست سنوات تنقسم الى مرحلتين الأولى وهى مرحلة الثقافة العامة مدتها أربع سنوات فى مدارس البنين وخمس فى مدارس البنات فى سبيل زيادة بعض المواد النسوية وتنتهى بامتحان شهادة الدراسة الثانوية القسم العام والثانية مدتها سنة واحدة وتسمى بمرحلة التوجيه وتتفرع فيها الدراسة الى ثلاث شعب وهى شعبة الآداب وتحضر الطالب لكليات الآداب والحقوق والتجارة بجامعة فؤاد الأول وشعبة العلوم وتحضر لكليات العلوم والطب والزراعة وشعبة الرياضة وتحضر لكلتى الهندسه والعلوم .

وعدد مدارس البنات الحكومية ثمان منها ٤ بالقاهرة وواحدة بالاسكندرية وثلاث ملحقة بمدارس البنات الابتدائية بأسيوط وطنطا والمنصوره بها جميعا من التلميذات ١٤٢٦ تلميذه . اما خطة الدراسة فى مرحلة الثقافة العامة فى مدارس البنات فتختلف عنها فى مدارس البنين لزيادة الأولى سنه عن الثانية .

كما يتبين من الجـــدول الآتى :

عدد الحصص الأسبوعية للبنين

مواد الدراسة للبنين	اولى	ثانية	ثالثة	رابعة
الدين	٢	*١		
اللغـــات :				
اللغة العربيه	٦	٦	٦	٦
اللغة الاوربية الاولى	٩	٩	*٨	*٨
« « الثانية	٤	٤	٤	٤
المواد الاجتماعية :				
التـــاريخ	٢	٣	–	٣
التربية الوطنية والاخلاق	–	–	٢	–
الجغرافيا	١	٢	٢	٢
الرياضـــة :				
الحساب	٤	–	–	–
الجـــبر	•	٣	٣	٢
الهندسة	•	٣	٢	٣
العـــلوم :				
الطبيعة	٣	٢	٢	٢
الكيمياء	–	–	٤	–
علم الأحيـــاء	–	–	–	٣
الرسم	١	١	١	١
التربية البدنية	١	١	–	–
المجموع	٣٣	٣٤	٣٤	٣٤

عدد الحصص الأسبوعية للبنات

مواد الدراسة للبنات	اولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة
الدين	٢	١(ا)			
اللغـــات					
اللغة العربية	٥	٥	٥	٥	٦
اللغة الاوروبية الاولى	٧	٧	٧	٧ *ب	٧ *ب
« « الثانية	٤	٤	٤	٤	٤
المواد الاجتماعية :					
التاريخ	٢	٢	٢	–	٣
التربية الوطنية والاخلاق	–	–	–	٢	–
الجغرافيا	١	٢	٢	١	٢
الرياضـــة :					
الحساب	٣	٣	–	–	–
الجـــبر	–	–	٣	٣ } *	٢ } *
الهندسة	–	٢	١	٢	٣
العـــلوم :					
الطبيعة	٢	٢	٢	٢	٢
الكيمياء	–	–	٢	٢	–
علم الاحياء وتربية الطفل	–	–	–	١	٣
الرسم و الاشغال الفنية	٢	٢	٢	١	١
اشغال الابرة والتدبير المنزلى	٢	٢	٢	٢	–
موسيقى واناشيد	١	١	١	١	–
التربية البدنية	٢	٢	١	١	–
المجموع	٣٣	٣٣	٣٤	٣٤	٣٤

(١) ينظر شرح العلامات المرموز بها فى الصفحة الآتية

(٢) زيدت الحصص اربعا للتدريب العسكرى فى مدارس البنين ابتداء من سنة ١٩٣٨

حصص البنين	حصص البنات
* تعطى هذه الحصة خارج الجدول * تخصص حصة فى كل من هتين السنتين للترجمة الى العربية وحصه للمعلومات العامة.	(ا) تعطى هذه الحصه خارج الجدول . (ب) تخصص حصة للترجمه الى العربيه * لتلميذات السنتين الرابعه و الخامسه اللاتى لا يردن الاستمرار فى الدراسة بالتحاقهن بالجامعة أو المدارس العليا دراسة المواد الاتية بدلا من الرياضة والطبيعة فى السنتين الرابعه و الخامسه .

عدد الحصص

السنه الرابعه	السنه الخامسه	
٣	٣	للرسم ويشمل الاشغال وزخرفة المنزل و الاثاث و تاريخ الفن .
٢	٢	تربيه الاطفال ومبادئ علم النفس .
٢	٢	اشغال الابرة و التدبير المنزلى (تفصيل وازياء مبتكرة)

أما خطه الدراسه بالمرحلة الثانيه أى السنه التوجيهيه فتتبين من الجدول الآتى :

(ا) القسم الأدبى		(ب) القسم العلمى		(ج) القسم الرياضى	
المواد	عدد الحصص فى الاسبوع	المواد	عدد الحصص فى الاسبوع	المواد	عدد الحصص فى الاسبوع
اللغة العربية	٦	اللغة العربية	٦	اللغة العربية	٦
« الاوربية الاولى	٧*	« الاوربية الاولى	٦*	« الاوربية الاولى	٦*
« « الثانية	٧*	« « الثانية	٣	« « الثانية	٣
التاريخ	٥	علم الأحياء	٩	الرياضة البحته والتطبيقية	١٠
الجغرافيا	٤	الكيمياء	٦	الكيمياء	٣
مبادئ الفلسفة والرياضة	٣	الطبيعة	٤	الطبيعة	٤
مكتبة	٢			الرسم او الطبيعة الاضافية او علم الأحياء	٢
مجموع الحصص	٣٤	مجموع الحصص	٣٤	مجموع الحصص	٣٤

* تخصص حصة للترجمة الى اللغة العربية

تعليم البنات الخاص :

علاوة على التعليم الأبتدائى والثانوى ومعهد التربية للبنات ومدارس المعلمات الأولية والمدارس الأولية الراقيــة للبنات والمدارس الالزامية ورياض الاطفال وجدت أخيرا أنواع أخرى من المدارس لتعليم البنــات وهى مدارس الفنون الطرزيه التى بدئ بانشائها عام ١٩٢٥ وبلغ عددها سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ خمس مدارس بها من التلميذات ١٢٩٤ تلميذة ويلتحق بها الناجحات فى امتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أو فى الامتحان النهائى للمدارس الأولية الراقية . ومدة الدراسة بهــا الآن أربع سنوات ومواد الدراسة بها هى الدين والرسم واللغة الفرنسية وأشغال الابرة والتفصيل والتطريز وعمل ازياء مبتكرة والغسيل والكى والطــرق التجارية وامساك الدفاتر والالعاب الرياضية وقــد تقرر انشاء قسم راق للتفصيل والخيــاطه وعمل القبعات مدته سنتان ملحقــا بمدرسة شبرا . كذلك انشئت كليتان أحداهما بالقاهرة سنه ١٩٢٥ والأخــرى بالاسكندريه سنه ١٩٣٤ بها ٢٨٥ طالبه بكل منهما قسم للروضـــه وقسم ابتــدائى ثم قسم الــكلية الذى مــدته أربع سنوات وتدرس به المواد المعتادة بالمدارس الثانويه مع توجيه عناية خاصة الى المـــواد النسوية كالتدبير وأشغال الأبرة وتربية الطفل والموسيقى والتصوير وزخرفة المنزل وبكلية الجيزة قسم عال مخصوص تقبل فيه الطالبات المنتهيات من الــكليه أو الحاصلات على شهادة الدراسة الثانوية أو ما يعادلها من الشهادات الأجنبية للتخصص مدة سنتين فى دراسة اللغات والرسم والتدبير المنزلى والتفصيل الخ . وتدفع طالبة كليه البنات ٥٠ جنيها سنويا فى القسم الداخلى و٢٥ جنيها فى القسم الخــارجى

وقد انشئت كذلك فى سنه ١٩٣٧ - ١٩٣٨ مدرسه الثقافة النسوية بالقــاهرة وهى أول مدرسة من نوعها فبلغ عدد تلميذاتها ١٠٩ ويشترط فى طالبات الالتحاق بها نجاحهن فى شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أو ما يماثلها من الشهادات الاجنبيـــة (بشرط النجاح فى امتحان اللغة العربية) وألا يقــل سن الطالبة عن ١٢ سنة وأن

تدفع مصاريف سنوية قدرها ١٢ جنيها ومدة الدراسة بها ٤ سنوات ومواد الدراسة فيها هى الدين والتهذيب واللغة العربية واللغه الأوربية والمواد الاجتماعية والحساب المنزلى ومبادئ العلوم (مطبقه على حاجات المنزل) والرسم والزخرفة وأشغال الابرة والتفصيل والتدبير المنزلى وتربية الدواجن والعناية بالحدائق وتربية الطفل ورعايته وتدبير الصحه والتمريض والاسعاف والتربية البدنية والموسيقى والأناشيد واطلاع فى المكتبه لتلميذات السنة الرابعة .

التعليم الفنى المتوسط

تتكون هذه المرحلة من التعليم من ثلاثة أنواع وهى المدارس الزراعية والمدارس التجارية والمدارس الصناعية الابتدائية والثانوية تصحبها الفنون والصناعات ويمكن للطالب أن يلتحق بأى نوع منها بعد النجاح فى شهادة إتمام الدراسة الابتدائية (ماعدا الفنون والصناعات والمدارس الصناعية الثانوية التى يلتحق بها الطالب بعد شهاة إتمام الدراسة الصناعية الابتدائية) ويفضل من الطلاب من أمضى مدة فى المدارس الثانوية وفى مدارس الزراعة المتوسطة يفضل أبناء المزارعين على غيرهم والمصروفات المدرسية المقررة على الطالب بالقسم الخارجى هى ١٢ جنيهاً سنوياً وبالقسم الداخلى ٢٥ جنيهاً سنوياً ماعدا المدارس الصناعية فهى مجاناً وهاك بيان عن كل نوع منها

١) مدارس الزراعة :

عددها أربع فقط أنشئت أولها بمشتهر سنة ١٩١١ أما الثلاثة الأخرى فقد أنشأتها مجالس المديريات بدمنهور وشبين الكوم والمنيا ثم ضمت إلى الحكومة . ومدة الدراسة بها ٤ سنوات وعدد طلابها ٢٦٢٢ طالب وقد ألحقت الوزارة بكل من مدرسة دمنهور والمنيا مكتباً زراعيا مجانيــاً يلتحق به الطلاب بعد اتمام الدراسة الأولية . أما مواد الدراسة بالمدارس الزراعية المتوسطة فهى الزراعة وفلاحة البساتين والطبيعة والكيمياء والرياضة والرسم وعلم الحيوان والنبات والحشرات ومساحة الأراضى والهندسة الزراعية والطب البيطرى والقوانين

واللوائح واللغة العربيـــة .

٢) مدارس التجارة

عددها خمس بالقاهرة والاسكندرية والمنصـورة وطنطا والجيزة ومدة الدراسـة بها ٤ سنوات (على النظام الجديد) وعــدد طلابها ٢٠٨١ طالب وتوجد معاهد تجارية ليلية للبنين بالقاهـــرة والمنصورة وأسيوط بلغ عدد طلابها ٢٥٩ طالب ومعهد للبنات بالقاهرة بلغ عدد طالباته ٣٢ طالبة .

أما مواد الدراسة بالمدارس التجارية المتوسطة فهى اللغتان العربية والانجليزية كمادتين أصليتين واللغة الفرنسية كمادة إضافية والجغرافيا الطبيعية والجغرافيا التجارية والمعلومات العامة التجارية والاقتصادية والحساب العام والجبر والهندسة والحساب التجارى وطرق التجارة الفرنسيـــه والانجليزيةوالعربية وامســـاك الدفاتر والخط الافرنجى والكتابة على الآلة الكاتبة وقدأنشئ سنة ١٩٣٥ بمدرسة الظاهر قسم انجليزى تدرس فيه المواد باللغة الانجليزية .

٣) المدارس الصناعية

أولاها مدرسة الفنون والصنـــاعات بالاسكندرية ومدة الدراسـة بها ثلاث سنوات وبها قسمان قسم الهندسة الميكانيـكية وقسم هندسـة المبانى وبها ٥٢٩ تلميذاً ويلحق بها خريجو المدارس الصناعية الابتدائية كما كان لهم حق اللحـاق من قبل بمدرسة الهندسه التطبيقية بالقاهرة وبمدرسة الفنون التطبيقية بالجيزة ولكن النظـام الجديد حرمهم من حق اللحـاق بالمدرستين الأخيرتين وحتم على طالب اللحاق بهما الحصول على شهادة أتمام الدراسة الثانوية القسم العام .

أما المدارس الصناعية الابتدائيـــة فعددها ٢٢ مدرسـة ثلاث بالقـاهرة وهى الصناعات الميكانيـكية والصناعات الزخرفية والعباسية الصناعية و١٩ مدرســـة بالاقاليم ومدة الدراسـة بكل منها ثلاث سنوات غير أن النظـام الجديد الذى بدأ

تنفيذه من عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ جعل مدة الدراسة بها ٥ سنوات أما عدد طلابها فهو ١٠٤٠٢ ثم أنه قد ألحقت ٦ مكاتب صناعية للبنين ببعضها يلحق بها من أتموا الدراسة بالمدارس الاولية أو بالتعليم الألزامى ويعلم بها صناعات النسيج والكليم والتريكو والخيزران والقش والنجارة والنقش والمعادن والسمكرة والاحذية والجلود ويبلغ عدد تلاميذها ٥٢٧ تلميذاً فى سنة ١٩٣٨ . أما مواد الدراسة بالمدارس الصناعية الابتدائية فهى اللغة الانجليزية والجبر والهندسة والعلوم والميكانيكا والرياضة الفنية والزخارف والتكنولوجيا وأشغال الورش وتشمل من الصناعات البرادة والخراطة والسباكة ونجارة النماذج والسيارات والكهرباء واللاسلكى والأعمال الصحية والساعات والتزيين والطباعة والتجليد ونجارة الأثاث ونجارة العمارة والحفر على الخشب والتطعيم والمعادن والحديد الزخرفى والنقش والزخرفة والجلود العادية والزخرفية والأحذية والنسيج والسجاد والجرانيت ويوجد ثلاث مدارس صناعيه أخرى تابعة للجمعيات وتشرف عليها الوزاره وهى مدرسة محمد على الصناعية بالاسكندرية (التى قامت مطبعتها بطبع هذا الكتاب) ومدرسة المنشاوى الصناعية بالسنطة وهما تابعتان لجمعية العروة الوثقى ويدفع فيهما الطلاب مصروفات تتفاوت بين ٣ جنيهات و٦ جنيهات ومدرسة الاقباط الصناعية التابعة لبطريركية الاقباط الارثوذكس . هذا ويوجد بكل مدرسة صناعية ابتدائية قسم ثانوى عدا المدرسة الاخيرة ومدة الدراسة بهذه الاقسام الثانوية سنتان فى جميع الصناعات ويلحق بها خريجو المدارس الصناعية الابتدائية لاستكمال تدريبهم العملى فى صناعاتهم وعدد تلاميذ هذه الأقسام هو ١٣٤٦ تلميذاً

وتقوم وزارة المعارف أيضاً بالتفتيش والأشراف على الملاجئ التابعة لمجالس المديريات والجمعيات الخاصة وهى منها ماهو للبنين ومنها ماهو للبنات وعددها ٣٥ ملجأ .

التعليم الجامعى

ضمت الجامعة الى الحكومة بمرسوم ملكى فى سنة ١٩٢٥ ثم صدر مرسوم ملكى عام ١٩٣٨ بتسميتها جامعة فؤاد الأول وهى تتكون من سبع كليات لكل كليه منها مجلس إدارة كما أن للجامعة مجلس إدارتها المستقل الذى يرأسه وزير المعارف وفى الجدول الآتى بيان عن هذه الكليات

اسم الكليه		مدة الدراسة فيها	عدد طلبتها عام ١٩٣٧-١٩٣٨	قيمة المصاريف السنوية	ملحوظات
				جنيه	
كليه الهندسة		٤ سنوات	١٠٢٥	٣٠	يبدئ التخصص فى السنه الثانيـة فى أقسام العمارة والهندسه المدنيه والهندسه الميكانيكيه ويتخصص فى السنه الثالثه فى الهندسه الكهربائيه
كلية الطب وتشمل	الطب البشرى	٥ ١/٢ من السنين	٦٦٧	٣٠(١)	
	طب الاسنان	٤ »	٨٥	٣٠	
	الصيدلية	٣ »	٥١	٢٠	
	الطب البيطرى	٤ »	٢٠٦	٢٥	مستقلة الآن
كليه الزراعة		٤ »	١٠١٩	٣٠	لا تمنح الدبلوم الابعد أن يمضى الطالب سنه مشتغلا بأعمال زراعيه بحالة مرضيه
» العلوم		٤ »	٣٩٩	٣٠	
» الآداب		٤ »	١١٨٤	٢٠	
» الحقوق		٤ »	٢٥٠٠	٣٠	
» التجارة		٤ »	١٤٢٠	٢٥	

(١) زيدت مصروفات كلية الطب الى ٤٥ جنيهاً ابتداء من اكتوبر سنة ١٩٣٨ .

* يدفع الطالب علاوة على ذلك ١٥٠ قرشاً سنوياً رسم الاتحاد والمكتبة .

ومن الجدول السابق يتبين أن مجموع طلاب الجامعة عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ هو ٨٥٥٦ طالباً . ولقد بلغت ميزانيتها عام ١٩٣٦ - ١٩٣٧ مبلغ ٥٧٩٠٩٥ جنيهاً وقد خصص مبلغ عشرين ألفاً من الجنيهات لافتتاح كليات طب وحقوق وآداب جديدة بالاسكندرية ابتداء من اكتوبر سنة ١٩٣٨ .

هذا وفيما يلى بيان شامل لعدد طلبة كليات الجامعة فى عدة سنين حتى يتبين القارئ مقدار ما أحرزته من إقبال وما فازت به من نجاح.

السنة	الهندسة	الطب والأسنان والصيدلة	الطب البيطرى	الزراعه	العلوم*	الآداب	الحقوق	التجارة	المجموع
١٩٣٠ - ٣١	٥٧٩	٧٧٠	١٧٢	٣٥٩	٣١٨	٣٧٩	٦٢٧	٥٨٠	٣٤٨٤
١٩٣١ - ٣٢	٦٧٦	٧٧٩	١٦٢	٤٨٩	٣٣٧	٤٣٧	٥٩٥	٨٤٤	٤٣١٩
١٩٣٢ - ٣٣	٧٥٠	٧٧٥	١٥٨	٥٦٥	٣٤٤	٣٢٦	٧١٧	١٢٠٢	٤٨٣٧
١٩٣٣ - ٣٤	٧٩٣	٧٧٩	١٦١	٦٠٢	٣٤٦	٤٠٢	٨٨٨	١٤٩٤	٥٤٦٥
١٩٣٤ - ٣٥	٨٩٠	٧٦٦	١٥٠	٧٣٩	٣٨٠	٣١١	٩٤٦	١٣٣٥	٥٥١٧
١٩٣٥ - ٣٦	٩٠٧	٧٥٨	١٨٣	٨٧٥	٢٥٦	٥٨٤	١٣٠٩	١٣١٣	٦٢٨٥
١٩٣٦ - ٣٧	٩٧١	٧٩٠	٢٠٣	١٠٠٨	٣٧٩	٩٠٨	١٩٠٨	١٥١١	٧٦٧٨
١٩٣٧ - ٣٨	١٠٢٥	٨٠٣	٢٠٦	١٠١٩	٣٩٩	١١٨٤	٢٥٠٠	١٤٢٠	٨٥٥٦

* فى كلية العلوم توجد السنة الاعدادية لكلية الطب وقد تراوح عددها خلال السنوات المذكورة سابقاً بين ٢٠٠ و ٢٠٤ طالب.

أما المدارس العالية الأخرى فهى :

(١) معهد التربية للبنين: وكان مكونا من قسمين ابتدائى يلحق به حامل شهادة الدراسة الثانوية ليكون مدرسا بالمدارس الابتدائية وعال يلحق به الحائز على درجة من أحدى كليتى العلوم أو الآداب بالجامعة ليكون مدرساً بالمدارس الثانوية وعدد طلابه ١٨٤ طالباً كلهم مجاناً ماعدا اربعة فقط يدفعون مصروفات وقد كانت مدة الدراسة به سنتان ولكن الوزارة قررت أبتداء من عام ١٩٣٨ - ١٩٣٩ الغاء القسم الابتدائى وجعله قسما واحداً مدة الدراسة به عام واحد يؤخذ طلابه من الحاصلين على درجة من أحدى كليات الجامعة .

(٢) معهد التربية للبنات: تلحق به حاملة شهادة الدراسة الثانوية لتكون معلمة فى المدارس الابتدائية والثانوية للبنات وعدد طالباته ١٨٤ طالبه جميعهن يتعلمن بالمجان بعضهن بالقسم الداخلى والبعض الآخر بالقسم الخارجى وبه قسم خاص للموسيقى.

(٣) دار العلوم : يلحق طلابها بها من الجامعة الأزهرية بعد اداء امتحان خاص ومدة الدراسة بها ٤ سنوات وعدد طلابها ٤٥٧ طالبا يتعلمون جميعا بالمجان وهى تخرج معلمى اللغة العربية فى المدارس الابتدائية والثانوية وقد تقرر انشاء قسم اعدادى لها ابتداء من عام ١٩٣٨ - ١٩٣٩ .

(٤) الفنون الجميلة : يلحق بها حامل شهادة الدراسة الثانوية وعدد طلابها ١٢٤ طالبا يتعلمون بالمجان .

(٥) مدرستا الهندسة التطبيقية بالعباسية والفنون التطبيقية بالجيزة : يلحق بهما الطالب بعد نجاحه فى امتحان شهادة الدراسة الثانوية ويدفع مصروفات سنوية قدرها عشرون جنيها سنويا ومدة الدراسة بالأولى ٤ سنوات وبالثانية ٣ سنوات وخمس لمن يرغب فى التخصص فى أحد الفنون المقررة وهى المعادن والنسيج والاثاث والزخرفه العامة والتحف الزخرفية وعدد طلابها ٥٢٢ . أما مدرسة الهندسة التطبيقية فبها ٤ أقسام وهى قسم الهندسة الميكانيكية ويتبعه هندسة السيارات وقسم الهندسة الكهربائية وقسم هندسة المبانى وقسم الهندسة المدنية وقد بلغ عدد طلابها ١٠٨٨ طالب .

(٦) الكلية الحربية الملكية : تابعة لوزارة الحربية ويقبل بها حملة شهادة الدراسة الثانويه حيث يقضون بها ٣ سنوات كما يقبل بها حملة الدبلومات العالية حيث يقضون سنة واحدة ويدفع الطالب بها مصروفات سنوية قدرها ٣٦ جنيها (١) وبلغ سنة ١٩٣٨ عدد طلابها ٤٠٦ رقى منهم مائة ضابط وقبل بها عام ١٩٣٨ - ٣٩ ثلثمائة وقد زيد عددها كثيرا فى هتين السنتين الاخيرتين نظرا لشدة الاهتمام بزيادة وحدات الجيش المصرى ومعداته بعد معاهدة الصداقة مع انجلترا وقد أدى ذلك الى

---

(١) ذكرت الجرائد اخيرا ان مصروفاتها ستزاد الى ٦٠ جنيها فى العام ابتداء من سنة ١٩٣٩

انشاء عدة مدارس أخرى لتخريج عمال بالجيش .

(٧) مدرسة البوليس والادارة : تابعة لوزارة الداخلية وبها قسمان . قسم الضباط ويقبل به حملة شهادة الدراسة الثانوية حيث يقضون بها ٣ سنوات يدفع الطالب فيها مصروفات سنوية قدرها ثلاثون جنيها عدد طلابها ٢٦٥ طالبا جميعهم داخلية والقسم الثانى هو قسم الكنستبلات ويلحق به طلاب المدارس الثانوية وغيرهم من حملة شهادة الدراسة الابتدائية بشرط أن يؤدوا امتحانا يعادل قوة طالب السنة الثانية الثانوية ومدة الدراسة به سنتان وعدد طلابه حوالى ٥٠٠ وجميعهم بالمجان .

هذا وفى الاحصائية الآتية خلاصة شامله لمراحل التعليم غير الجامعى وأنواعه التابع للحكومة مع بيان مايدفعه الطالب من المصروفات وما يتكلفه الطالب من النفقات وعدد الطلاب والمدارس عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ .

نوع التعليم	عدد المدارس	عدد الطلاب	ما يدفعه الطالب من المصروفات		ما يتكلفه الطالب من النفقات	
			داخليه	خارجيه	داخليه	خارجيه
			جنيه	جنيه	جنيه	جنيه
معهد التربية للبنين	١	١٨٤	—	—	١١٢	١٠٢
معهد التربية للبنات	١	١٨٤	—	—	١٠٠	٩٠
دار العلوم	١	٤٥٧	—	—	—	٥٣
الفنون الجميلة العليا	١	١٢٤	—	—	—	٨٥
التعليم الثانوى للبنين	٣٣	١٧١٧٦	٤٠	٢٠	٤٣	٣٣
التعليم الثانوى للبنات	٨	١٤٢٦	٤٠	٢٠	٥٣	٣٣
كليتا البنات	٢	٢٨٥	٥٠	٢٥	٨٣	٦٣
التعليم الابتدائى للبنين	١٣٢	٢٥٩٢٠	٢٥	١٠	٣٤	٢٤
التعليم الابتدائى للبنات	٣١	٣٦٠٥	٢٥	١٢	٤١	٣١
رياض الأطفال	١٠	٣٩٠٨*	—	٩	—	٢٢
التعليم الصناعى	٢٦*	١١٧٤٨	—	—	٧٤	٦٤
الفنون التطبيقية	٢	١٦١٠	—	٢٠	—	٦٧
التجارى المتوسط	٥	٢٠٨١	—	١٢	—	٣٢
الزراعى المتوسط	٤	٢٦٢٢	٢٥	١٢	٤٩	٣٩
مدارس المعلمين الاوليه	٨	١٨٣٢	—	—	—	٣٤
« المعلمات الاوليه	١١	١١٦١	—	—	٦٢	٥٢
« تحضيريات المعلمين	٨	١١٨٧	—	—	—	١٨
التعليم الاولى	٢٦٠	٣٦٧٣٥	—	١ر٥	—	١
التعليم الالزامى	٣٤٧٧	٨١٤٠٤٣	—	—	—	
المجموع	٤٠٢١	٩٢٦٢٨٨				

* بعض هؤلاء الاطفال يوجدون فى أقسام تابعه لمدارس البنات الابتدائية

* بين هذا العــــدد ٣ مدارس تابعة للجمعيات

البعثات الى البلاد الأجنبية

تتكون البعثات الحكومية الى خارج المملكة المصرية من الطلبة أو الموظفين الذين يتعلمون علم التربية أو يدرسون دراسات خاصة على نفقة الحكومة فمنهم من يدرس الطب ومنهم من يدرس الهندسة أو الزراعة أو التجارة أو الحرف الصناعية أو الرياضة أو العلوم أو الميكانيكا أو التاريخ أو الجغرافيا أو علوم التربية إلى غير ذلك وتختارهم لجنة بها ممثل لمختلف وزارات الحكومة يرأسها وزير المعارف تسمى لجنة البعثات ويؤخذ على طلاب البعثات قبل سفرهم تعهد بأنه لا يحق لهم ترك خدمة الحكومة بعد عودتهم ألى مصر ألا بعد أن يمضى الطالب سبع سنوات فى خدمتها والطالبة ثلاث سنوات أما طالب الحربية فيتعهد بالبقاء فى خدمتها عشر سنوات على الأقل . وفى البلاد الهامة التى بها عدد كبير من طلبة البعثات مثل انجلترا وفرنسا وسويسرا وألمانيا مدير للبعثة له مكان معين يلجأ ألى الطلاب فى كل ما يحتاجون اليه وقد بلغ عدد طلاب بعثات الحكومة ٢٨٦ طالب فى يناير سنة ١٩٣٧

ويوجد علاوة على هؤلاء عدد كبير من الطلاب الذين يتعلمون على نفقتهم الخاصة فى البلاد الأجنبية تبعا لرغبتهم ورغبة أهليهم وقد بلغ عددهم فى يناير سنة ١٩٣٧ فى انجلترا ٤٤٥ وفى فرنسا وبلجيكا ٣٤٤ وفى سويسرا وإيطاليا ٢٦٠ وفى ألمانيا ٥٨ وهؤلاء يشرف عليهم مديرو البعثات ويراقبونهم فى تلك البلاد

التعليم الدينى

التعليم الدينى له استقلاله تحت رياسة فضيلة شيخ الأزهر وادارة معاهده تابعة لرياسة مجلس الوزراء مباشرة وله ميزانيته المستقلة وهو يتكون من أربعة مراحل : المرحلة الأبتدائية ومدتها ٤ سنوات والثانوية ومدتها ٥ سنوات والعالية فى الكليات ومدتها ٤ سنوات ومرحلة التخصص ومدتها ٣ سنوات . أما الأقسام العامة فهى للراغبين فى التفقه فى الدين فقط ولا يتقيد طلابها بشروط اللحاق والامتحانات وغيرها ولذا تجد فيها معظم الغرباء وجميع الطلبة يتعلمون بالمجان .

وفى الجدول الآتى بيان بأنواع هذه المعاهد وعدد فصولها وطلابها :

	الكليات والمعاهد	عددها	عدد فصولها	عدد الطلاب: القسم العالى	عدد الطلاب: التخصص والاجازات	عدد الطلاب: المجموع
١ كليات	كلية الشريعة	١	٣٧	٧٠٧	١٥٢	٨٥٩
	كلية اصول الدين	١	٢٧	٥٤٣	١٨٣	٧٢٦
	كلية اللغة العربية	١	٢٣	٢٦٨	٢٠٩	٤٧٧
	مجموع	٣	٨٧	١٥١٨	٥٤٤	٢٠٦٢
٢ معاهد	المعاهد الابتدائية	٨	١٢٣			٤٤٧١
	المعاهد الثانوية	٦	٩٩			٣٥٩٧
	مجموع	١٤	٢٢٢			٨٠٦٨
				مصريون	غرباء	
٣ اقسام عامة	القسم العام بالقاهرة	١		٨٧٢	٧٠٨	١٥٨٠
	« « بطنطا	١		٨٠		٨٠
	مجموع	٢		٩٥٢	٧٠٨	١٦٦٠
	المجموع الكلى	١٩	٣٠٩			١١٧٩٠

التعليم الحـــر :

ينقسم هذا التعليم الى نوعين كبيرين كل منهما مستقل عن الآخر أحدهما التعليم الأهلى والآخر التعليم الأجنبي أما التعليم الأهلى فمركز فى التعليم الأولى والابتدائى والثانوى وقد كان متروكا حـــرا من كل الوجوه ولكن رؤى تنظيمه واخضاعه لأحكام الوزارة ونظم مدارسها وبرامجها وامتحاناتها فصدر قانون بذلك سنة ١٩٣٤ جعل جميع مدارسه خاضعة لرقابة الوزارة وتفتيشها وحرم فتح مدرسة جديدة ألا بشروط معينة يكون على صاحبها أن يعدها حسب تلك الشروط

ويعرض الأمر على الوزارة فأذا أقرته كان له حق فتحها واذا لم تقره منع من ذلك . أما المدارس القائمة فملزمة بأن تسير حسب برامج الوزارة ونظمها وللوزارة أن تمنحها أعانة مالية سنوية تختلف باختلاف مراتب المدارس وعدد طلابها ومؤهلات موظفيها الفنيين الخ . ولم يكن لهذا النوع من المدارس رابط فيما يتعلق بالمرتبات التي تدفعها للمدرسين ولا بالمصروفات التي يدفعها التلاميذ وكانت المسألة متروكة للمساومة والاجتهاد غير أن الوزارة حددت أخيرا للشهادات الفنية مرتبات خاصة لا يصح أن تقل عنها وهي تقوم الآن بدفع جزء منها من الاعانة التي تدفعها للمدارس وتقوم المدارس بدفع الجزء الاخر . أما عن المصروفات التي يدفعها التلاميذ فقد تحددت اخيرا أقل قيمة لها بالمدارس الابتدائية خمسة جنيهات في العام وفي المدارس الثانوية عشرة جنيهات ولكن هذا الامر لم ينفذ بعد في كل المدارس ويحتاج الى وقت لتنفيذه . ثم أن هذه المدارس الأهلية الحرة بعضها تابع لجمعيات كجمعية العروة الوثقى والمساعي المشكورة والجمعية الخيرية الاسلامية (١) الخ وبعضها تابع لأفراد قاموا بأنشائها في أوقات مختلفة لأغراض تجارية اكثر منها تعليمية وفي الاحصائية الآتية مقارنة بين مجهودات كل من التعليمين الأهلي والحكومي عن سنة ١٩٣٨

نوع التعليم	مدارس مصرية حره		مدارس مصرية حكومية	
	عدد المدارس	عددالتلاميذوالتلميذات	عدد المدارس	عددالتلاميذوالتلميذات
التعليم الابتدائي	٥١٥	٦٠٤٠٧	١٦٣	٢٩٥٢٥
تعليم ثانوي	٨٢	١١٢٠١	٤١	١٨٦٠٢
مجموع	٥٩٧	٧١٦٠٨	٢٠٤	٤٨١٢٧

(١) ضمت الوزارة اليها المدارس الابتدائية التابعه لهذه الجمعية ابتداء من عام ١٩٢٨ — ١٩٢٩ وفي هذا تناقض مع مبدأ اللامركزيه الذي بدىء بتطبيقه

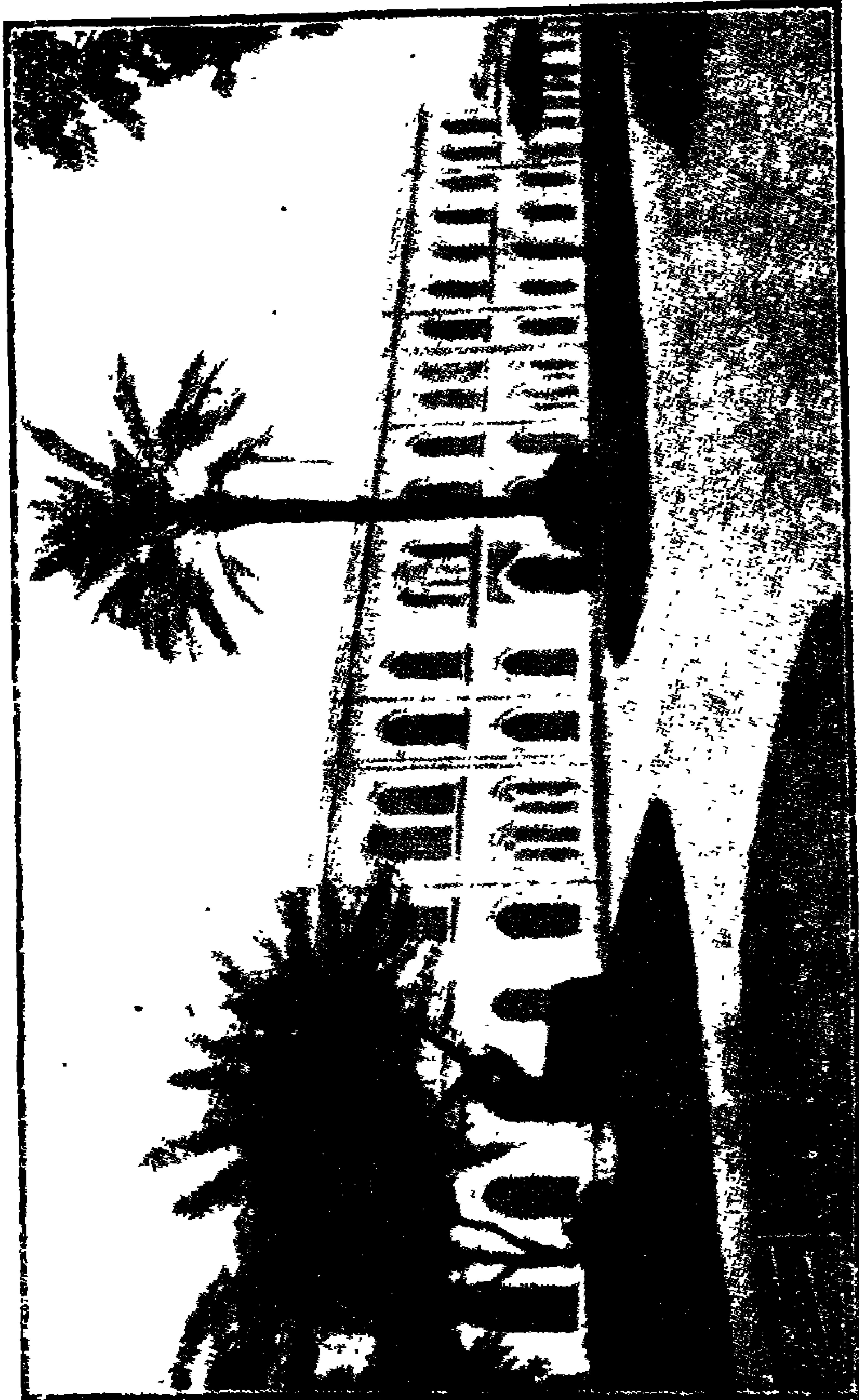
ومن هذه الاحصائية تبين أن التعليم الأهلي الحر يقوم بعبء كبير فيما يتعلق بالتعليمين الابتدائي والثانوي إذ يوجد بمدارسه مايقرب من ٦٠٪ من العدد الكلي من طلاب هذين التعليمين بالمملكه المصريه وعدد مدارسه فى التعليم الابتدائي اكثر من ثلاثة أضعاف المدارس الحكوميه وضعفه فى المدارس الثانويه وقد أصبح طلاب المدارس الثانويه الحره جميعا يؤدون امتحانات النقل فى مدارس الحكومه .

أما التعليم الأجنبي فى مصر فهو الى اليوم مستقل كل الاستقلال غير خاضع لقانون التعليم الحر منقطع عن الوزارة انقطاعا كبيرا ورجال التعليم المصرى مع الأسف بعيدون عنه كل البعد لا يعرفون عنه ألا القليل النادر . من أجل ذلك عنيت ببحثه والاتصال برجاله وقمت بزيارة عدة مدارس منه تمثل ثقافات مختلفة سأصف بعضها وصفا موجزا واذكر بصفة خاصة ماتتميز به تلك المدارس عن المدارس المصرية وليعلم القارئ بادئ ذى بدء أن معظم المدارس الاجنبية خصوصا الفرنسية والامريكية منها قامت بأنشائها والانفاق عليها ارساليات دينية تخدم اغراضا دينية ثقافية .

وفيما يلي من الصفحات بيان عن عدة مدارس منها :

مدرسة نتردام دى سيون للبنات

Pensionnat de Notre Dame De Sion



فى هـذه المدرسة البديعة نشأت جـلالة الملكة فريدة ملـكة مصر وأقامت بين جدرانها وشاهدت مبانيها وفسيح حدائقها ومتنزهاتها من سن الثامنة إلى

سن السادسة عشرة فأصبحت مدرسة فـــريدة بين المدارس تفخر عليها جميعا بهذا الشرف العظيم.

بدأت هذه المدرسة حياتها سنة ١٨٨٠ بقسمين هما القسم الداخلى الراقى وقسم الفقراء المجانى وفى سنـــة ١٨٩٧ أنشئ القسم النهارى. وهى تتكون من أربعة أقسام يكاد كل منها يكون مستقلا عن الآخر وهى القسم الداخلى الراقى وتبلغ مصاريف البنت فيه حوالى سبعين جنيهاً فى العام ومعـــه القسم النصف الداخلى الراقى وتبلغ مصاريفه حوالى ثلاثين جنيهاً سنوياً ويتبعه روضة الأطفال التى تبلغ مصاريفها ٤٨ جنيهاً فى العام للداخليـــة و ٢٠ جنيهاً لنصف الداخلية وبالقسم الراقى الداخلى والنصف الداخلى ١٦٥ تلميذة. أما القسم النهارى المتوسط فمصاريفه حوالى ١٨ جنيهاً وبه من التلميذات ٥٢ تلميذة والقسم الخاص بالفقيرات به حوالى ٨٠ تلميذة ويوجد أيضاً قسم ثانوى للفقيرات به حوالى ٢٥ تلميذة وتسير الدراسة فى هذه الأقسام جميعها على النمط الفرنسى حيث يتجـــه التعلم لاعداد البنات فى القسمين الأولين لامتحان البكالوريا الفرنسية ولدراسة الفلسفة فى القسم العالى وجميع المواد تدرس باللغة الفرنسية التى هى لغة الكلام المعتاد. واللغتان الانجليزية والعربية صارتا إجباريتين أخيرا وفى روضة الأطفال تتعلم البنات الصغيرات عن طريق الرسم والغناء أما فى الأقسام الاخرى فالرسم والغناء والموسيقى مواد اختيارية وتلعب البنات فى جميع الاقسام ألعاباً رياضية موسيقية. وتستطيع البنت اذا التحقت بها أن تستمر فى الدراسة بها إلى سن الثامنة عشرة. وليست بها مدرسات مصريات ولكن بها مدرسات سوريات لتعليم اللغة العربية.

مدرسة الليسيه

Lycée Français

أول مايلفت نظر الزائر لهذه المدرسة العظيمـة القائمة على مرتفع من الأرض فى حى الشاطبى بالاسكندرية الملئ بالمدارس الأجنبية حجرة استقبالها ذات المائدة

المستطيلة تعلوها الجوخه الخضراء ومن فوقها الجرائد والمجلات الفرنسيه ويزين جدرانها كثير من أشغال التلاميذ والتلميذات والصور والرسوم المختلفه وصور العظماء من رجال فرنسا مما لا مثيل له فى أية مدرسه مصرية ويسترعى نظر الزائر كذلك دماثة أخلاق مديرها وموظفيها وحسن استقبالهم للزائر كما يسترعى نظره المعامل العظيمة والمكتبات المليئة بالكتب الفرنسيه والعربيه القيمه حيث يشجع التلاميذ على استعارة الكتب المناسبه للاطلاع والقراءة وأخذ البيانات وتدوين الملاحظات والقاء المحاضرات والمناظرات فى مختلف الموضوعات بالردهه العظيمه المعدة لذلك التى تتسع لنحو ١٢٠٠ شخص والتى قد صدرت بمسرح كبير للتمثيل والالقاء أما المدرسة فقد امتلأت بالبنايات المختلفه تحيط بها الملاعب المتعددة المنسقه الأرجاء المزودة بكل مايلزمها من معدات اللعب المختلفه الانواع تتخللها الحدائق المنسقه.

ويقوم على إدارة هذه المدرسه الكبيرة المسيو فور منذ ٢٧ عاماً وقد بلغ مرتبه حوالى ١٢٠ جنيهاً شهرياً يعاونه أساتذة فرنسيون يبقى الواحد منهم من خمس سنوات إلى عشر ثم يعاد إلى فرنسا ويحل محله غيره وهكذا وبهذا تجد الاستقرار يملأ جوانبها أما تعليمها فعلى النمط الفرنسى غير أن المدير ومعاونيه لهم حق عمل التغييرات الملائمه فى مناهج الدراسه كما أن عليهم تحضير برامج الأقسام الجديدة (كقسم التعليم المصرى والقسم الزراعى اللذين تقرر انشاؤهما حديثاً) وعرضها للاعتماد من الأدارة العامه بفرنسا. والمدرسه تجمع بين جدرانها عدة أقسام تبدأ بقسم الروضه للبنين والبنات ومدته ٣ سنوات وبه ٦٨ طفلا مصروفاته للداخليه حوالى ٥٠ جنيها سنوياً ولنصف الداخليه حوالى ٢٠ جنيها وللخارجيه حوالى عشرة جنيهات وبها قسمان آخران للبنين والبنات الأبتدائى مدته ٣ سنوات والثانوى مدته سبع سنوات تختلف المصاريف السنويه فيها باختلاف الفرق والقسم الثانوى ينتهى أما بدبلوم نهايه التعليم الثانوى

او بالامتحان فى شهادة البكالوريا الفرنسيه . وبها فوق ذلك قسم تجارى وقسم للفلسفه وقسم يحضر لليسانس الحقوق الفرنسيه وبلغ عدد طلابها وطالباتها حوالى ١٣٠٠ .هذا واقسام البنات منفصلة عن أقسام البنين ألا فى الروضه والأقسام العاليه بحيث يجتمعان . والمدرسه تعتمد فى نفقاتها على مصروفات التلاميذ من جهه وعلى المبلغ الذى تدفعه الأدارة العامه سنوياً لسداد العجز من جهة أخرى وبلغ حوالى ٥٠٠ الف فرنك ويقوم المدير مع اخصائى فى الحسابات بتحضير ميزانية المدرسة فى شهر أبريل من كل عام وإرسالها للأدارة العامه لاعتمادها ويكون عليه بعد ذلك أن يسير فى حدودها .

ومن هذا ترى أنها مدرسة جامعه تكاد تكون مستقلة فى ماليتها وفى إعداد براجها ترسم لنفسها نظمها وخططها يدخلها الطفل فى الروضه فيستمر بها إلى أن يخرج شاباً مستعداً للعمل فى مختلف الدوائر بعد دراسه طويلة حوالى خمسه عشرعاماً

كلية فكتوريا

برمل الاسكندرية

وضع الحجر الأساسى لبنائها لورد كرومر سنة ١٩٠١ وفتحت أبوابها للعمل سنه ١٩٠٢ بها ثلاث بنايات فخمه تحيط بها حدائق وملاعب كثيرة كلها مكسوة بالحشيش الأخضر ومساحتها حوالى ٢٠ فداناً ناظرها جناب المستر ريد له فيها نحو ٢٨ عاماً وله مسكنه الخاص فيها بها حوالى ٥٠٠ تلميذ ١٦٠ منهم بالقسم الداخلى وهى تجمع ١٩ جنسيه مختلفه كأنى بها جامعه أمم صغيرة بين تلاميذها ١٦٢ مصرى كلهم من أبناء الأسر الكبيرة ومن علية القوم (١)وهى تقبل تلاميذها فى قسم الروضه من سن الرابعه أوالخامسه وهى لاتقبل مستجداً سنه أكبر من ١٣ سنه حيث يستمر بها الطالب إلى سن الثامنه عشرة وبها قسم تحضيرى يتلو قسم الروضه ويتلو ذلك القسم المتوسط ثم القسم العالى . كل مدرسيها ومدرساتها من الانجليز الذين يقيمون فيها ماعدا مدرسى اللغه العربيه وعددهم سبعه . وبها

---

(١) امثال أبناء رفعة على ماهرباشا وسعادة احمد حسنين باشا والمغازى باشا الخ .

سيدات "Matrons" خصيصات لخدمه الأطفال بالقسم الداخلى . ولكل من قسمى الروضه والتحضيرى ملعبه الخاص بعيداً عن التلاميذ الآخرين . ومصروفاتها السنوية تختلف باختلاف الفرق وهى تبلغ فيما عدا المصروفات الاضافيه الكثيرة حوالى ١٢ جنيهاً لقسم الروضه و٢٢ ونصف للقسم الأولى الخارجى و٣٠ جنيهاً للقسم العالى الخارجى بدون غذاء أما مصروفات القسم الداخلى فتبلغ ثلاثة أضعاف ذلك تقريبا ولا تصرف كتب مدرسية من المدرسة ولكن المدرسين يقررونها ويشتريها الطلبة ويوجد بالكلية ملعبان كبيران وآخران للعب الكريكت وبها أربعة ملاعب للتنس ولكل من المدرسين القدامى المقيمين بها حديقته الخاصه المسماه باسمه يفخر بالعمل فيها ويأخذ تلاميذه أليها أحيانا وللمعلمات كذلك حديقتهن الخاصة يجاورها ملعب للكشافة وحظائر وأمكنة متسعة لتربية الدواجن المختلفه وبها ايضا ردهه كبيرة للسينما والمحاضرات فيها مسرح للتمثيل تلقى من فوق منبره خطب الحفلات التى تقيمها المدرسه والتى يحضر بعضها عادة السفير البريطانى وبعض كبراء المصريين وهى تتسع لنحو ألف شخص وقد قام ببنائها واعدادها من ماله الخاص المستر بيرلى ولذلك سميت بقاعه بيرلى .

والكلية تعمل على نمط المدارس الأنجليزيه المعروفة بأسم « Public Schools » يقوم المعلمون فيها بالاتفاق مع الناظر بوضع برامج الدراسه ويحضرون تلاميذ القسم العالى لامتحان خاص يعمله قلم الامتحانات التابع لكليتى اكسفورد وكمبردج اسمه « The Oxford & Cambridge Schools Examination Board » وهو امتحان يعقد لجميع المدارس التى تسير على هذا النمط يحق للناجح فيه اللحاق بالجامعات الانجليزيه ولقد اعترفت الحكومه المصريه بشهادة كليه فكتوريا « School Certificate » وتعامل حاملها معاملة حامل البكالوريا المصريه فيحق له الدخول فى خدمه الحكومه المصريه كما يحق له الالتحاق بجامعة فؤاد الأول بعد اداء امتحان فى اللغه العربيه . أما الامتحانات الأخرى خلال سنى الدراسه فلا أهميه لها

الا من حيث الارشاد عن حالة التلميذ فقط ويعقد لهذا الغـــرض امتحانان سنويا واحـد فى نصف السنه والآخر فى نهايتها ولا يتوقف عليهما ولا على أحدهما نقل التلميذ من فرقه الى فـــرقه أعلى منها انمـا يتوقف ذلك عـلى رأى المدرســين وناظر المدرسه فيما اذا كان التلميذ فى امكانه متابعه الدراسه فى الفرقه العليـا أم لا ولا يرسب بهذه الطريقه الا القليل من التـــلاميذ وفى حالة نقل بعض الضعـاف تـكون لهم شعبه خاصـــه تسمى شعبه الضعـاف ولذا تنقسم غالبـا كل فرقه الى شعبتين فى معظم المواد شعبه الضعاف وشعبه الاقوياء .

ولقد رأيت أثناء زيارتى للمدرسه منظرا استرعى اهتمامى بصفه خاصه ذلك أن أربعه من الطلاب مختلفى السن أدخلوا حجرة النـاظر لأنهم أذنبوا أحـدهم يبلغ عشر سنين فقط وآخران يبلغ الواحد منهم ١٤ سنه والرابع يبلغ ١٦ سنه تقريبا فكان الناظر يتحدث الى كل منهم عن ذنبـه ويقنعه بخطئه ثم يضربه بالعصى عدة ضربات محذرا اياه من البكاء وقد بدأ بأصغرهم فلم يبك ألا بعد أن غادر الحجرة .

المدرسة البريطانيـــة للبنين

انشئت فى سنة ١٩٢٨ على رابية عاليه فى حى الشاطبى بالاسكندريه على مساحة قدرها ٤ ½ من الأفدنه تقريبا وقد تكلفت حوالى ٧٥ الفامن الجنيهات من تبرعات الجاليه البريطانيه وبعض المصريين وبنيت بها حديثا قاعة كبيره فى صدرها مسرح للتمثيل والسينما وعمل الاجتماعات والقاء المحاضرات تتسع لنحو ٦٠٠ شخص ويتبع تلك القاعه عدة حجرات احدها للمكتبه وأخرى للكشافه وثالثه للآلة الكاتبه ورابعه للمدرسين ودورة مياه عظيمه تتبعها امكنة خاصه لخلع ملابس اللاعبين وبها ٣ ملاعب للتنس وملعب لـكرة القدم والـكريـكت والجولف وهى تقبل التلاميذ من سن السادسه حيث يبقون بها الى سن الثامنه عشر حيث يتخصص معظمهم فى السنين الاخيره للعمل التجارى بها ١٢ فصلا فيها ٣٧٥ تلميذا وهو أقصى عدد تتسع له المدرسه ولذا ترفض الـكثيرين من طالبى اللحـاق بها لعدم وجـود أمكنه لهم .

وناظر المدرسة (المستر تمبسن) الموجود بها منذ انشائها مطلق الحرية فى ادارته وفى عمل المناهج واختيار الكتب بالاتفاق مع المدرسين وفى وضع النظام الذى يراه صالحا للعمل وهو غير مقيد فى نقل طالب من فرقة ألى اخرى بنتائج الامتحانات التى تجرى مرتين فى العام ولكنه مطلق الحرية بالاتفاق مع المدرسين فى ذلك . أما الكتب التى يدرس فيها الطلبة فملك للمدرسة يستعيرها الطلبة للعمل فيها ثم يردونها سليمة ومن يتلف كتابا يكلف بدفع ثمنه . ثم أن المدرسة لديها ايراد ثابت حوالى ٢٠٠٠ جنيه سنويا خلاف المصروفات المدرسية التى تبلغ حوالى عشرة جنيهات سنويا للطالب الواحد . والناظر هو الذى يحضر الميزانية السنوية بالاتفاق مع مجلس الادارة المختار من بين المؤسسين وهو الذى يراعى تنفيذها . ثم هو فوق ذلك يتصل دائما برجال الأعمال بالاسكندرية ليوجد عملا لديهم لخريجى المدرسة عاما بعد عام . وقد أنشأ خريجوها ناديا خاصا بهم يزورهم فيه الناظر حيث يجتمع بهم ويجتمعون فيه للتشاور فى أمورهم وأحوالهم .

كلية البنات الانجليزية بالاسكندرية

English Girls College

أنشأتها الجاليه البريطانيه سنة ١٩٣٥ عن طريق الاكتتابات أيضا واتخذت مقرا لها قصرا فخما ذا حديقة غناء فى زيزينيا ثم تتابعت الاكتتابات لها من البريطانيين والمصريين والحكومة الانجليزية فبنيت لها دار عظيمة على أحدث طراز للمدارس على ارض مساحتها عشرة أفدنه تقريبا بالشاطبي تكلفت حوالى تسعين ألفا من الجنيهات افتتحت صيف سنة ١٩٣٨ . ولما زرتها فى زيزينيا وجدت بها حوالى ٢٠٠ بنت فى عشرة فصول تتراوح أسنانهن بين الخامسة والثامنة عشرة وأساس التربية فيها التكوين الخلقى حيث تعمل الناظرة المس ملفن والمعلمات على جعل التلميذات يشعرن بمسئولياتهن ويقمن بواجباتهن من تلقاء انفسهن لا حبا فى ثواب ولا خوفا من عقاب وبالمدرسه قسم داخلى حيث لاتوجد عنابر كبيره

وحيث لايزيد عدد البنات فى حجرة النوم الواحدة على أربع وقد عمل التصميم فى البناء الجديد على هذا الأساس أيضا . وجميع الدروس التى تلقى فيها باللغة الانجليزية . أما اللغة الفرنسيه فلغه اجباريه ولكن العربيه اختياريه لمن تريد من البنات فى الفرق العليا حيث تدرس لغه ثالثه اضافيه اختيارية كالألمانيه أو العربيه وهذه الفصول العليا تحضر لشهادة « Matriculation » ولذا تتبع البرنامج الخاص بهذا الامتحان . وتوجد بعض بنات تتابعن الدراسة العليا بعد هذه الشهادة . ثم أن المعلمات بالاتفاق مع الناظرة لهن مطلق الحرية فى وضع برامج الدراسة والسير عليها وليست التلميذة مقيده بفصل معين تتابع فيه الدراسة طول اليوم ولكنها تستطيع اذا كانت ضعيفة مثلا فى الرياضة أن تذهب الى فرقة المبتدئات فيها من غير التقيد بفصلها . أما الفصول فتتعين بناء على القوة فى اللغة الانجليزية وتطلق الناظرة على بعض الفصول اسماء شعراء الانجليز فتسمى هذا الفصل فصل شاكسبير وفصلا آخر فصل اسكوت الخ . ويكون على هذا الفصل الاهتمام بدراسة هذا الشاعر وعصره أكثر من غيره . أما كتب الدراسة فتختارها المدرسات بالاتفاق مع الناظرة وتكلف التلميذات بشرائها . والمدرسات لاتضعن درجات يوميه لتلميذاتهن كما هو الحال عندنا لأن المدرسه تستطيع فى مدى العام الدراسى أن تعرف قدرة كل تلميذه وبالرغم من أنهن يمتحن مرتين فى السنه فأن نتيجة هذا الامتحان قليله الأثر فى نقلهن من فرقة الى أخرى أعلى منها لأن رأى المعلمه والناظرة فى ذلك هو الأعلى . ومواعيد العمل اليوميه من منتصف التاسعه صباحا الى الثانيه عشره والربع ثم من الثانيه مساء الى منتصف الرابعه ولايزيد الدرس على ٤٠ دقيقه وفى آخر اليوم تلعب التلميذات جميعا نحو ساعة ألعابا رياضية . ثم أن المدرسة تدعو أولياء أمور التلميذات مرتين فى العام لتناول الشاى والاتصال بالمعلمات والاطلاع على أعمال التلميذات الحسنة والرديئة وكراساتهن وللمدرسة مجلس ادارة من المؤسسين لا يتدخل فى أعمالها الفنية ولا الادارية ولكنه يدبر شئونها المالية فيقرر مصروفاتها

ومیزانیتها . أما المصروفات المقرره على التلميذات فتختلف باختلاف السن فمن ٥ الى ١٠ سنين تدفع ٧٥ جنيها للقسم الداخلى و ١٥ جنيها للخارجى بدون غذاء و٢٧ جنيها بالغذاء ومن سن ١٠ الى ١٤ سنة تدفع ٩٠ جنيها للقسم الداخلى و ٢٤ جنيها للخارجى بلا غذاء و ٣٦ جنيها بالغذاء ومن سن ١٤ الى ١٨ سنة تدفع ١٠٥ جنيه للقسم الداخلى و ٣٦ جنيها للخارجى بلا غذاء و٤٨ جنيها بالغذاء ولمجلس الادارة الحق فى انقاص المصروفات المقرره الى ٥٠ ٪ لبنات الانجليز المستحقات فقط .

الجامعة الامريكية

بالقاهرة

تقع فى أول شارع القصر العينى فى سراى فسيحة تحيط بها الحدائق والملاعب ويتصل بها قاعتان قاعة يورت التذكارية التى تبرع بانشائها محسن مجهول والتى تتسع لنحو ١٥٠٠ شخص والتى خدمت العلم والتعليم بكثير من المحاضرات والقاعة الشرقية المخصصة لجمهور العلماء والباحثين وتتسع لنحو ٣٠٠ شخص . ويتكون التعليم فى هذه الجامعة من مرحلتين : مرحلة التعليم الثانوى وهى قسمان القسم الحكومى الذى يسير على نمط المدارس الثانوية الحكومية والقسم الخاص الحر فى مناهجه ونظمه غير خاضع للنظام الحكومى ومدة الدراسة فى كل منهما ٥ سنوات ومصروفات كل منهما ١٦ ونصف من الجنيهات ثم مرحلة التعليم العالى ومدتها ٤ سنوات وبها قسم للآداب وقسم للعلوم وقسم للصحافة وقسم للتربية وقسم للغات الشرقية . ومصروفات الطالب ١٨ ونصف من الجنيهات فى هذه المرحلة أما الطالب الداخلى فيدفع ٥٠ ونصف من الجنيهات سنوياً عدا بعض إضافيات أخرى . ويبلغ عدد طلاب الأقسام العالية ٣٩٤ طالب وطالبة من ١٧ جنسية مختلفة منهم ٧٠ طالبة . أما إدارتها فتتبع الطريق الديموقراطى لأن العمل كله موكول إلى لجان مكونة من الأساتذة وتلك اللجان تتولى دراسة كل موضوع وتنفيذه فتوجد لجنة للمناهج

ولجنة للكتب ولجنة للنظام العام وعقوبات التلاميذ ولجنة للحفلات ولجنة للمكتبة ولجنة للنشاط المدرسي والاندية والألعاب الخ. وليست الكتب المدرسية بذات أهمية ويترك أمرها في معظم الأحيان للمدرس وأحياناً يعين كتاب يشتريه الطلبة ولكن المهم هو في وجود أنواع المراجع المختلفة في الموضوع الواحد يرشد المعلم الطالب اليها أثناء بحثه فيه. والروح الديمقراطية القائمة تمحو الجفوة بين المعلمين والطلاب وبين رئيس الجامعة والأساتذة وعلى هديها يسير الجميع في إخاء. ولزيادة الرابطة بين الطلبة والمعلمين يقوم الطلبة جماعات بزيارة الأساتذة في منازلهم كما أن الطلبة والأساتذة جميعاً يجتمعون ثلاث مرات أسبوعياً ليستمعوا لقطعة موسيقية أو لخطبة قصيرة عن أهم مايشغل بال الناس عندئذ أو عن موضوع خاص بالتقاليد مثلا. ولا تعتمد هذه الجامعة على الامتحانات التقليدية المعروفة بيننا لأنها ترى عدم صلاحيتها وإنما تجرى للطلبة امتحانات على طريقة جديدة يسمونها الامتحانات الموضوعية التي لا يكون للعامل الذاتي فيها أثر يذكر ويستعملونها فقط لارشاد المعلم إلى درجة فهم الطالب والوقوف على عيوبه وكيفية تفكيره للاستعانة بها على إصلاحه من غير أن يعتمد عليها في النقل من فرقة إلى أخرى أعلى منها إنما يعتمد في ذلك رأى المعلم الذي يستطيع بالأخذ والرد دائماً مع الطالب خلال العام الدراسي أن يقدره تماماً وأن يحكم عليه الحكم الصحيح. أما خريجوها فمعظمهم يسافرون خارج مصر لاتمام دراستهم والباقون يعنى رئيس الجامعة بتوظيفهم في مختلف الشركات والبنوك لاتصاله الدائم برجال الأعمال.

ثم أن لخريجيها رابطة الطلبة القدماء لها لجنة خاصة تجتمع في أوقات معينة أما الخريجون فيجتمعون أربع مرات في السنة هم وعائلاتهم ويشترون في كثير من المباحث وفي تمثيل بعض الروايات وفوق ذلك فأن هذه الرابطة تنقسم إلى نقابات حسب الطوائف المختلفة وكل نقابة تجتمع مرة شهرياً لبحث

موضوعات فنية خاصة بمهنتهم ولهذا نجد الخريجين على اتصال دائم بمدرستهم يلازمه دأب وعمل متواصل ويصحب ذلك عطف القديم على الجديد وإرشاده إلى سبل الخير فى العمل فلا نرى بينهم متعطلا .

وفى الجدول الآتى ملخص عام لعدد المدارس المصرية والأجنبية وتلاميذها وتلميذاتها ومعلماتها بالمملكة المصرية حسب آخر تعداد للمعاهد العلمية عام ١٩٣٣ — ١٩٣٤ .

الجنسية	عدد المدارس	عدد المعلمين والمعلمات	عدد الطلاب والطالبات
مدارس مصرية	٨٠٥٢	٣٤٧٨٩	٨٧١٥٢٩
« ألمانية	٥	٥٨	٤٥٤
« امريكية	٣٧	٤٥٤	٦٣٢٩
« انجليزية	٣٩	٢٩٤	٤٤٥٤
« فرنسية	١٥٧	١٨٦٥	٣٢٤٨٥
« يونانية	٦١	٥٧٥	١٢٠٠٢
« ايطالية	٥٧	٦٣٩	١٠٦٨٨
« تابعة لجنسيات أخرى	٨	٧٦	٢٣٨٦
الجملة	٨٤٢١	٣٨٨١٢	٩٤١٧٦٠



الباب الثامن

عيوب التعليم الحاضر وطرق إصلاحها

العيوب العامة . خلق الطبقات . عزلة المدرسة . الامتحانات . اهمال الفردية الشخصية.
كثرة الأعمال الصورية الزحام والانحطاط الصحى . اهمال أوقات الفراغ .
العيوب الخاصة فى أنواع التعليم الالزامى ، والابتدائى . والثانوى . والبنات والفنى
والمتوسط . والدينى . والحر . خلاصة المقترحات

العيوب العامة :

وجهنا عنايتنا فى الماضى الى نشر التعليم فقط بدليل البيان البليغ الذى نشره معالى هيكل باشا وزير المعارف الحالى فى أول عهده بهذه الوزارة فى مايو سنة ١٩٣٨ والذى أثبتناه برمته فى الباب الأخير من هذا الكتاب ، ولقد قمنا بما قمنا به من نشر على أساس النظم القديمة من غير أن نعمل عملا جدياً فى سبيل إقامة التعلم على أساس جديد وطيد سداه المبادىء التعليمية الحديثة . ولحمته القومية المصرية والطابع القومى ، فالرجل المتخرج من احدى المدارس القائمة منذ نصف قرن من الزمان إذا دخلها اليوم يرى الطابع القديم بارزاً بها والروح القديمة متأصلة فيها ، والنظام القديم قائماً بين جدرانيها ، ولا يرى التغيير إلا فى إحلال مدرسين وتلاميذ حديثين بدلا من غيرهم من القدامى ، وليس معنى ذلك الثبات على تقاليد قديمة مألوفة ، ولكن معناه مع الأسف الجمود على نظم بالية معروفة ، ومعناه كذلك أن كل مدرسة مصرية سواء أكانت فى قنا أو الاسكندرية تسير على وتيرة أختها فى كل شىء بدون تبديل ولا تحوير مهما بعدت الشقة بينهما ومهما اختلفت ظروفهما ومهماتفاوتت بيئتهما مما دعا المستر مان إلى القول فى تقريره « قد سبق توجيه النظر فى الفصل الثانى المختص

بأدارة التعليم العامة فى مصر إلى خلو نظام التعليم العام من المرونة والتنوع. وأبنا بعض ماينجم من هذا الجمود من النتائج السيئة الأثر فى التربية القومية بيد أنه يستحسن أن نعيد القول هنا بأن كل مدرسة مصرية تماثل فى الوقت الحاضر كل مدرسة أخرى من درجتها كل المماثلة التى يستطاع ايجادها بوساطة اللوائح والقوانين . وبأن نظار المدارس ومدرسيها يكادون يعدون بمثابة آلات لانفاذ ماتفرضه الأدارة الرئيسية من خطط دراسية لم يشتركوا فى وضعها. ولم يؤخذ رأيهم فيها إلا فى حالات لا تكاد تذكر. وهذه الخطط تطبق تطبيقاً عاماً من الشلال إلى الاسكندرية على نمط واحد بدون أية مراعاة لمصالح التلاميذ وحاجاتهم المتنوعة. وبغض النظر بتاتاً عما إذا كانوا من سكان الريف أو المدن وعما إذا كانوا سيحترفون فى المستقبل الزراعة . أو سيزاولون التجارة أو الصناعة فى المدن. ويجب أن نؤكد مرة أخرى أن مثل هذا النظام لا يحول فقط دون الانتفاع بخبرة النظار والمدرسين الفنية ومعرفتهم للشئون المحلية فى أغراض التعليم العامة. بل يمنعهم فعلا من استخدام مواهبهم وكفايتهم استخداماً تاماً فى إدارة مدارسهم بحسب ماتقتضيه أحوال البيئة ومرامى التعليم لأنهم مهما رأوا فى المنهج العام وخطة الدراسة وعدم الملاءمة لحاجات تلاميذهم الخاصة فأن واجبهم يحتم عليهم أن يتبعوها اتباعاً دقيقاً ،أعود فأذكر أن ليس معنى ذلك الثبات على تقاليد معينة إذ ليس لأحدى مدارسنا القديمة تقليد معين كتلك التقاليد المرعية التى يعرفها خريجو المدارس فى انجلترا مثلا. ويفخرون بها. ويحافظون عليها. هذا والمعلم القديم الذى باشر العمل فى المدارس المصرية منذ عشرين سنة ولا يزال يباشره إلى اليوم يشعر بالأسف العميق يملأ جوانح قلبه مما يراه اليوم من الانحطاط العام الذى أصاب حالة التعليم فيها ومن روح التواكل والتكاسل التى عمت أرجاءها وهو لاشك يشعر بالأسف العميق أيضاً إذ يحس أن روح الجد والعمل من ناحية التلاميذ قد انقلبت إلى روح

استهتار وقلة اكتراث وكسل يصحبها ميل شديد الى الأخذ بأكبر نصيب من من المتعة واللذة وحياة الطراوة والهزل حتى حار فيهم المربون . وضاقوا بهم ذرعاً . واستولى اليأس من اصلاحهم على قلوب الكثيرين . وأصبحت الحالة لاتطاق بين جدران المدارس بسبب مايوجد من الاستهتار والرعونة والخروج على المبادئ الأساسية المرعية بين التلميذ ومعلمه . وأن الفوضى التى تنتاب المدارس أحياناً وبخاصة فى الأسبوع الأخير من العام الدراسى من خروج على النظام والآداب واتلاف لبعض أثاث المدرسة مما يتناول كرامتها وكرامة أساتذتها . لمما تحزن له النفس ويهلع له القلب . وهذه حال ستؤدى حتماً الى تدهور خلقى أشنع مما تقاسيه البلاد الآن اذا لم نجد اليد القوية الحازمة الرادعة التى تضع الأمور فى نصابها فتعيد الى المدرسة كرامتها . ونجعل أساس المعاملة بين التلميذ وأستاذه ومدرسته الاحترام الحقيقى المشوب بالعطف الأبوى يقابله فى الوقت نفسه حب بنوى . وفى هذا يقول سعادة حافظ عفيفى باشا فى كتابه على هامش السياسة «أما أسباب هذه الفوضى فهى ترجع الى عدم تنفيذ القوانين المتعلقة بنظام المدارس تنفيذاً لا استثناء فيه . والى تركيز كل السلطة فى وزير المعارف نفسه والى أخذ التلاميذ بسياسة مضطربة فهى الشدة المتناهية أحياناً واللين المتناهى أحياناً أخرى والذبذبة بين الشدة واللين فى أكثر الأحيان . الخ» وبعد كلام طويل عن تعديل القوانين بما يضمن للطالب الحرية فى حدودها المعقولة . وللناظر والمعلم التمتع بالاحترام الواجب قال «. . . أما أن يشير ناظر المدرسة على وزارة المعارف بأن تتخذ نحو تلميذ بالذات قراراً معيناً فترفضه الوزارة أو تعدله فهذا هو الوسيله لأضاعة نفوذ ناظر المدرسة . وبالتالى هو السبب لافساد النظام نهائياً فيها . . .»

فأذا كانت المدرسة قد جمدت فى نظامها فأن التلميذ قد اندفع فى حريته الى الفوضى التى لايقرها عدل ولا نظام . وخير علاج للحالة الاخيرة هو طريق الاقناع الفردى الودى المشوب بالعطف فأذا لم يجد ذلك كانت الشدة واجبة كل الوجوب

ولا باس من استعمال العصى أحياناً بيد عاقلة حازمة كما يجرى فى كلية فكتوريا وفى المدارس الانجليزية البحتة وقت اللزوم ايقافاً للخروج على الآداب ودرءاً للخطر فى المستقبل متمثلين بقول الشاعر :

فقسا ليزدجروا ومن يك حازماً ‏ ‏ فليقس أحياناً على من يرحم

أما العيوب الفنية العامة الأخرى بالمدارس المصرية فتتلخص فيما يأتى :

أولا ـ خلق الطبقات :

الطفل المصرى الراغب فى التعلم الآن يجد أمامه من المدارس المختلفة المراتب والأوضاع والمزايا روضة الأطفال ، والمدرسة الالزامية ، والمدرسة الأولية ، وفرقة تحفيظ القرآن الكريم ، والمدرسة الابتدائية ، والمعهد الدينى ، والملجأ والمدرسة الاجنبية ، والشارع وهو أهمها الآن . اذ تجد به من الأطفال حوالى مليون ونصف مليون ، بينما جميع المدارس السابقة الذكر لا يبلغ عدد من يؤمها اليوم المليون عدا . فهذه المدارس الشعبية الأولى المتعددة تخلق أول تصدع فى بناء الأمة الواحدة لأنها تخلق نظام الطبقات المختلفة فى جسم هذه الأمة ذات الدين الواحد والعادات المتحدة ، واللغة الواحدة . وخلق الطبقات بين أمة هذا حالها لا يقره دين ولا نظام ، فالديموقراطية تنفر منه كل النفور لأنه لا يمكن أن يؤدى الى الاشتراك فى الميول والرغبات ولا تمكن أن يؤدى الى الاتحاد فى الفهم العام ، وهو أساس التفاهم بين الافراد ، فهو اذن ينزع الى التفرقة الشاملة بين افراد الأمة الواحدة ، ولعل قيامه بهذا الشكل السر الأول فى هذه الفرقة التى نحسها فى ديارنا فى كل شىء ، وطالما هو قائم فى هذه المدارس المتباينه التى نرى فى كل منها اختلافا فى الطرائق والاساليب والمذاهب وطرق التفكير فلن تكون لنا وحدة متماسكة ولن نستطيع أن نخلق من ابناء النيل أمة متحدة فى الفهم والقصد ترمى الى غرض واحد وتتعاون فى طريق واحد ! فالى متى يا ترى يستمر تعليمنا عاملا

جوهريا من عوامل التفرقة ، وخلق الطبقات المختلفة المتباعدة فى الفهم المتنافرة فى التفكير مما يؤدى الى النزاع الدائم المستمر الذى ينهى الله عنه بقوله « ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم » . ولقد كانت هذه النقطة هى الأولى التى لفت اليها نظر معالى وزير المعارف فى تقريرى الذى رفعته اليه من مدرسة الفيوم الابتدائية فى ١٦ مارس سنة ١٩٣٦ لأنها من الأهمية بحيث تحتل المكان الأول من الاصلاح المطلوب فلا سبيل الى محو تلك الفروق والتقليل من تلك النزعات المختلفة بين أفراد الشعب الواحد والتقريب بين أفهامهم الا بجعل أساس التعليم واحداً ، ألا ترى كيف تعمل الدول المختلفة على نشر ثقافتها بين الشرقيين ، وكيف تجهد نفسها ، وتنفق الطائل من أموالها فى سبيل جعل لغتها وطرق تعليمها هى السائدة حتى تتمكن من التفاهم مع تلك الشعوب . وتفوز بكسب عطفها وتقديرها .

فالتعليم هو الطريق الفعال المؤدى الى التفاهم والتعاون لذلك أرى أن أساس الأصلاح هو فى التوحيد بحيث لايوجد بيننا غير نوع واحد من المدارس يبنى على أساس واحد يسمى بالمدارس الشعبية تندمج فى تكوينه كل أنواع المدارس السالفة الذكر ، ويتعلم فيها أبناء النيل على السواء لا فرق فى ذلك بين غنى وفقير أو عظيم وحقير ، تتلوه بعد ذلك مراحل التعليم الأخرى المختلفة فيشعر أطفالنا فى تلك المدارس الشعبية العامة بأنهم جميعا أبناء شعب واحد تسرى عليهم حالة واحدة كما هو الحال فى سائر البلاد الأخرى ، ولا تفضيل لأحدهم على الآخر الا بالجد والعمل والأخلاق الكريمة الفاضلة ، كما نشعر جميعا ونحن فى المساجد متراصين متوجهين إلى الله ان لافرق بين صعلوك وصغير . وأمير وكبير فقد قال النبى صلى الله عليه وسلم « الناس سواسية كأسنان المشط لا فضل لعربى على عجمى إلا بالتقوى » . هذه الوحدة الشاملة والألفة العامة هى التى يجب أن تكون الغرض الأساسى من التعليم ، والتى يجب أن تكون المدرسة أول عامل على

خلقها قال ديوى « ومن مفسدات الديموقراطية أن يسمح بانشاء طبقات مستقلة فى الامة ، فأن التباين فى الثروة ووجود عدد وافر من جهلة أرباب الصناعة وأحتقار العمل اليدوى والعجز عن ادارة التربية التى تمكن من التقدم فى سبيل الحياة . كل ذلك يتضافر على أحداث طبقات مستقلة متفرقة وتوسيع شقة الخلاف والتفريق على أن فى أمكان أرباب السياسة والتشريع أن يدفعوا شيئا من هذه الغوائل، كما أن على أهل المساعى الخيرية القيام بشىء من هذا الغرض النبيل . ألا أن العامل الأكبر الأصيل فى هذا السبيل هو النظام المدرسى الشامل للأمة جمعاء » ثم يقول « لا يجوز أن تكون تفرقة بين أنظمة المدارس فلا ينبغى وجود نظام لأبناء الموسرين . وآخر لأولاد العاملين بالأجور فأن الفصل المادى بين الفريقين بسبب هذا التنظيم لا يتفق مع ترقية روح الأخاء المتبادل » .

ثانياً — عزلة المدرسة

المدرسة المصرية معزولة عن بيئها عزلا تاما ، فترى التلاميذ يدخلونها فينقطعون عن كل ما يحيط بهم من الأعمال ، كما نرى المدرس أو ناظر المدرسة خصوصا فى الاقاليم يترفع عن الشعب الذى يزود المدرسة بأبنائه ، ويحاول الابتعاد عن أولئك الفلاحين كأنهم من طينة أخرى غير طينته ، لأنه يعتبر نفسه موظف حكومة كمأمور المركز عليه أن يحتفظ بينهم بمكانته وعلو مركزه كما يتوهم، وبذلك لا يختلط بهم ، ولا يمكنه أن يعرف الأحوال الحقيقية لأبنائهم الذين بالمدرسة . ولا يستطيع أن يتعاون معهم التعاون الفعال على إصلاحهم بمعرفة نقط الضعف المختلفة فى تكوينهم . ثم أن التلميذ يرسخ فى ذهنه الأعتقاد بأن المدرسة لا صلة لها بالحياة ومايجرى فيها من زراعة أو صناعة أو تجارة أو أعمال وبأنه إنما يجىء اليها ليقضى بعضاً من وقته فيها لغير ما غرض واضح فى ذهنه . اللهم اعداده لأن يكون موظفاً حكوميا ، ولذلك يندفع فى الأبتعاد عن كل ما

يمت الى الحياة العملية بسبب . حتى إن بعض التلاميذ يتعجب عند ما يعلم أن المياه التى يشربها والتى تصل الى منزله عن طريق الأنابيب أو عن طريق الترع والقنوات . ماهى الا من مياه نهر النيل الذى يرسمه فى علم الجغرافيا ، فما بالك بعد هذا إذا خرج يسعى إلى الكسب فى الحياة العامه ؟ إنه لاشك يكون كالأعمى أو كالذى ينهب الى ديار مجهولة لايعلم عن أهلها وعن أعمالهم شيئا . فيحار فى أمره ويرتبك فى حياته ولا يدرى مايعمل ليكسب قوته . وهذا فى الحقيقة هو السبب الاساسى فى خلق المتعطلين وقعودهم عن العمل لجهلهم بأحوال بيئتهم ، ومايحيط بهم من ظروف وأعمال ، ولو أن المدرسة لم تفصلهم انفصالا تاما عن المزارع والمتاجر والمصانع المحيطة بهم وجعلت بينهم وبينها صلة قوية وجعلت من نفسها وحدة تشابه بيئتها لما كان ذلك العجز عن مواجهة الحياة . فهى اذن بعزلتها هذه تقصر فى تربية التلميذ وتكوينه من الوجهتين الفعالتين القويتين ، وجهة الاتصال المباشر بالمنزل ، اذ الواجب يقضى بتعاونهما تعاونا عمليا على النهوض بالتلميذ وتحسين حاله الصحى والثقافى والخلقى ، ووجهة فصل التلميذ عن بيئته ، وما يجرى فيها من أعمال يحتاج الى مزاولتها وممارستها فى مستقبل حياته. ولقد أصبح لزاما على المدرسة المصرية كغيرها من سائر المدارس أن توجه اكبر عنايتها الى ذلك .

ثالثا ـ الامتحانات :

إذا كان أظهر عيوب السلطة التعليمية المحركة للأعمال الفنية والادارية عندنا هو المركزية ، فان أظهر عيوب الأعمال المدرسية هو الامتحانات ، وهى تلك الظاهرة التى تعيرها المدارس والوزارة أكبر اهتمامها فقد أنشئت لها أخيرا مراقبة خاصة تصدر عنها إلى المدارس التعليمات تلو التعليمات ، فترى كتابا بتعليماتها الدقيقة فى أكثر من عشرين صفحة من القطع الكبير لامتحان شهادة الدراسة الثانوية ومثله لامتحان شهادة الدراسة الابتدائية ، ثم هى تعمل على تحضير جميع الاسئلة

الخاصة بالامتحانات العامة وطبعها بالمطبعة السرية وإعدادها وتعمــل المواصفات العامة والمناقصات لتحضــير لجانها فى مختلف أنحاء المملكة . وتضع قوائم الطلبة لجميع اللجان وأرقام جلوسهم والتعليمات المختلفة لارسال أدوات تلك اللجان ولتحريك أعضائها ولتعبئة الجيوش من المعلمين لتصحيح أوراق الاجابة ووضع الارقام السرية عليها وتعمل الترتيبات الدقيقة للاشراف على كل ذلك وانمامه فى مواعيده . ثم تعمل على تسليم الشهادات للناجحين فيها . وتصدر تعليمات لامتحان النقل بالمدارس الى غير ذلك مما يستنفد مجهوداً وعملا كثيراً قد يستغرق نصف العام أو أكثر . ثم تبقى بغير عمل تقريباً فى النصف الآخر من العام. وتتمثل قســوة الامتحانات ويتجسم شرها فيما نشاهده كل عام من ضحاياها بين الأساتذة والطلاب فالتشديد المستمر فى تنفيذ اجراءاتها يعرض الجميع لا للمخالفات فقط بل يدفعهم الى ماهو أبعد من ذلك وأمس بالصميم من الأمانة والأخلاق فكثير من التلاميذ ذهبوا ضحية محاولات قد يكون بعضها بريئاً منها وما أقسى الظلم الواقع على البرئ كما أن كثيراً من الأساتذة ذهبوا ضحية اتهامات لا يعلم مدى عــدالتها الا الله وما عهدنا بمأساة اذاعة أسئلة امتحانات سنة ١٩٣٠ وما جرى فيها ببعيد وماعهدنا بالضجة التى تثيرها صعوبة الاسئلة فى كل عام بخاف على أحد .

أما ضحايا رسوبها بين منتحر ومطرود من أهله ومحروم من عطف أبويه وبين شاب مخفق يائس فى حياته فكثير يتجاوز العد والاحصاء .

ولقد اتخذنا الامتحانات المقياس الأول والأخير لتقدير كفاءة الطــلاب والتلاميذ فلا يرقى تلميذ من فرقة الى أخرى الا اذا نجح فى الامتحان. ولا ينقل من مرحلة من مراحل التعليم الى غيرها الا بنجاحه فى امتحان الشهــادة التى تتوج تلك المرحلة. ثم انه لايدخــل الوظيفة الحكومية الا اذا كانت فى يده الشهادة الدالة على النجاح فى الامتحان العام وما نجاحه فى الامتحان؟ النجاح فى الامتحان معناه أن الطالب قد خزن فى مخه بعض المعلومات المدونة فى باطن الكتب عن بعض الحقائق العلمية التى قد تمت الى الغابرين أو إلى بعض الظواهر

الكونية بسبب . ولكن معظمها فى الوقت نفسه منقطع الصلة عن حياته أو حياة أهله ومن يحيطون به . وكل ما يجرى فى بيئته . ويمكن اعتبار تلك الحقائق بأنها ميتة فى نفس الطالب فلاتمتلىء بها حياته . ولا يؤمن بها ولا يرى فائدة ما من وجودها بدليل أنه يحفظها ليجيب بها فقط عن أسئلة الامتحان فأذا انتهى من ذلك نسيها كأنها لم تكن . ولا يبقى منها فى رأسه الا النادر القليل الذى له صلة ما بحياته أو بعمله . فهو إذن لايهتم بتلك المعلومات الميتة بالنسبة اليه إلا فى سبيل النجاح فى الامتحانات .

واذا كان علماء التربية فى البلاد ذات التعليم الحى التى تربط تعليمها ومدارسها بالحياة العامة قد أجمعوا على أن الامتحانات ليست مقياسا حقيقيا للكفاءة ، فان مدارسنا لا زالت الى اليوم تعتبر النجاح فيها هو الغاية الوحيدة التى ترمى اليها ، وأصبحت الشهادة فى نظر الجميع هى الدجاجة ذات البيض الذهبى التى تدر على صاحبها الذهب والفضة والخير والحياة السعيدة فهى الغاية التى ليس من ورائها غاية ، ولكن خريجى المدارس ما لبثوا أن اصطدموا بالحقيقة المرة التى تؤلمهم وترهقهم اليوم إذ علموا أن تلك الشهادة التى يقدسها الجميع فى سبيل الوظيفة تافهة عديمة القيمة عند أرباب الاعمال ومديرى الشركات وأصحاب المتاجر الكبرى فتأكدوا أن تلك الدجاجة عندما فحصت بالذبح وجدت خاويه خاليه لا تسمن ولا تغنى من جوع . واذا كان خريجو المدارس أو عاطلوها قد اصطدموا بتلك الحقيقه المرة فى حياتهم العامه ، فان وزارة المعارف والمدارس تبعا لها لا زالت مندفعة فى تيارها تعنى أشد العناية بامتحاناتها وتهتم أكبر اهتمام بشهاداتها تعبىء فى كل عام رجالها جميعا وتشحن بهم السكك الحديدية الى مختلف الجهات ، وتقذف بتلاميذها فى أشد أوقات القيظ بين أحضان لجانها فى غير ما شفقة ولا رحمة محاولة مع الأسف الاستمرار فى اقناع الناس بأهمية تلك الأعمال ، بينما اقتنع كثير من الناس من زمن بعيد بأن تلك الامتحانات قد انتهى زمانها لأن المدرسة قد أقلعت عن تخريج الموظفين ،

وتحولت الى تخريج المتعطلين . جاء فى كتاب المدرسة والاجتماع بوادى ألنيل ما ترجمته « الامتحانات تدل على اتجاه قديم يتلخص فى تقدير الناس بمقدار ما يعرفونه من المعلومات الجافة الموجودة فى بطون الكتب ، وهى تعد أعظم حادث فى العام الدراسى إذ تعبأ لها جيوش المعلمين وصناديق المخازن بالادوات والاوراق والكتب وتقام لها خيام وتملأ بأعضائها وصناديق أسئلتها وأدواتها قطارات السكك الحديدية ، ويسارع الطلاب الى لجانها فيحمى وطيسها فى أشد أيام الحر واللهب مما لامثيل له فى العالم كله . فهى اذن آلة ازعاج وإرهاب ، وقد انتقدها كل من الخبيرين كلاباريد ، ومان مر الانتقاد فى مواضيع متعددة من تقريريهما . فوصفها الأول فى كلمة جامعة بقوله « انها مصيبة التعليم المصرى » وهى لا شك أكبر نكبة عليه لأنها علاوة على ما فيها من ارهاق للجميع وتعسف لا لزوم له فتحرم مثلا الطالب المتأخر خمس دقائق من دخول الامتحان مهما كان عذره وتطرد من حظيرتها من ينبس ببنت شفه فى أثناء وجوده فى أمكنتها المقدسة هى علاوة على مثل تلك الأمور القاسية تعمل بشدة على ابعاد المتعلم عن الحياة وما فيها من أعمال منتجة مثمرة فيخرج حامل شهادتها أعمى عن الحياة بعيدا عن كل أنواع الكسب والعمل لأنها تحمله على حصر كل همه فى موضوعات الامتحان وما ينتظ أن يأتى فيه من أسئلة مهملا كل ماعداها من أعمال جدية مفيدة كانماء ملكاته المختلفة وتفتيق ذهنه بأنوع التفكير وطرق الأبتكار ومحاولة اعتماده على نفسه فى كل مايعرض له من مشاكل الحياة ، فهى فى نظرى تعد العامل الاول على قتل تلك الملكات الأنسانية الحيوية والقضاء على تلك الفضائل الهامة فى الناشئة . ثم هى فوق هذا وذاك تحمل المعلم على أهمال كل أصول التربية ومجافاة الآراء الحديثة فيها والسير بتلاميذه فى طريق الضغط والأكراه والاستماع الى مالا يحبون لأنها تحدد له عدة موضوعات معينة فى المنهج يجب عليه أن يخزنها فى عقول تلاميذه فى فترة محدودة من الزمن فاذا لم يفعل عرض نفسه للتنكيل والتشريد،

وعد طبعا خارجا على القوانين واللوائح ، فهو ملزم بحكم ذلك الا يفكر فى شئ مطلقا غير استعمال كل الطرق الممكنة التى تبتدئ بترغيب التلاميذ وتحبيبهم فى العمل فى فترة وجيزة من الزمن ثم لاتلبث أن تنقلب إلى التهديد والوعيد واستعمال وسائل الضغط والعنف التى تبغض الطالب فى كل شئ وتصور فى نفسه المدرسة سجناً خلق للتنكيل به ، وكثيراً ما رأينا ناشئين كان إقبالهم على المدارس فى مبدأ حياتهم شديداً ثم انقلب بسبب ذلك إلى كره وبغض ومقت أدى إلى هروبهم من المدارس وفرارهم منها .

أما الباقون الذين يكبتون عواطفهم ويكرهون أنفسهم على العمل فيذهبون يومياً إلى المدرسة متثاقلين متضايقين . فأذا وافاهم يوم عطلة كانوا مستبشرين فرحين متمنين أن يكون كل يوم من أيام المدرسة عطلة . وأنك لتعجب من الفرح الذى يشمل المدارس من تلميذ الى معلم الى ناظر فى يوم العطلة ! فكيف اذن ننتظر من هؤلاء أن يقبلوا على العمل الحيوى أو يرغبوا فيه وهذا حالهم ؟ كيف ننتظر منهم أن يحبوا الاطلاع ويتلذذوا بالقراءة والبحث فى الكتب وقد عافوها وكرهوها من أثر الامتحانات وارهاقها مع أن البحث والقراءة والاطلاع هى بعض الأهداف الكبرى التى تتجه اليها المدارس فى تنشئة أبنائها فى كل البلاد وتسعى الى غرسها فى النفوس بمختلف الأساليب والوسائل ! وكيف ننتظر من المعلم أن يعنى بدراسة تلاميذه فرداً فرداً وتعرف نقط الضعف فى كل منهم والعمل على معالجتها بالحكمة والروية والموعظة الحسنة وهو مكره على ملء أدمغتهم بالمعلومات المطلوبة فى المنهج ومسوق الى حشوها بما تتطلبه الامتحانات من أنواع المعرفة التافهة الميتة فى فترة من الزمن معينة من غير ما هوادة ولا اطمئنان . قال كلاباريد « وبالجملة فقد كان همها ـ أى المدارس ـ الوحيد تطبيق المناهج بحدودها البعيدة المدى لا لغرض سوى تمكين التلاميذ من قضاء الامتحان على وجه كفيل بالنجاح . وأصبح الوصول الى هذا الغرض الشغل الشاغل للمعلم فلم يعد يفكر فى الاضطلاع بما هو مطالب

به من واجباته الأخرى فى التربية والتعليم من أساليبها الطريفة كالترغيب فى العمل وتثقيف الأذهان تثقيفاً عميقاً لا سطحياً مع تنمية الأرادة وتقوية البديهة. وكذا التلاميذ لا يلوح لأنظارهم من المرائى غير شبح الامتحان لايصرفهم عنه صارف فنراهم لذلك لايكترثون بشئ غير الاهتمام بحشو قواهم الحافظة بما يبذله المعلمون لهم عن سعة وسخاء فى كل ساعات النهار من المعارف والعلوم دون أن يخطر لهم ببال أن الأجدر بهم أن يتوسلوا بها للتأمل والتعقل لا أن يتخذوها بضاعة يحشرونها فى حافظتهم ، وإذن فقد وجهت المدرسة كل عنايتها إلى خزن المعلومات فى عقول أبنائها استعداداً للأمتحان وأهملت كل ما عدا ذلك من مهامها الأساسية فضلت سبل التربية الصحيحة وجمعت فى الفصل الواحد مثلا بين تلاميذ من مختلفى الأعمار لمجرد نجاحهم فى امتحان واحد مما استلفت نظر المسيو كلاباريد . فخصص صفحتى ١٠ و ١١ من تقريره لبيان التفاوت الشديد فى العمر فى الفصل الواحد فى مختلف المدارس اذ رأى فى السنة الثانية من المدرسة الأولية تلاميذ فى سن السابعة بجوار غيرهم فى سن الثالثة عشرة كما رأى فى السنة الثالثة الأبتدائية من هو فى سن التاسعة بجوار آخر فى سن السادسة عشرة وهكذا مما جعله يندد بذلك تنديداً كبيراً وانا لنعجب أن نستمر الى اليوم فى تقديرنا للشهادات ونتائج الامتحانات هذا التقدير كله ، مع أننا نعلم أن كثيراً من النابغين والقادة والعظماء كثيراً ما كانوا يسقطون فى الامتحانات بمدارسهم فقد كان نابليون من بلداء التلاميذ بسبب رسوبه فى الامتحانات . وكان موسيلينى رجل ايطاليا الحالى وسيدها تلميذاً أقل من المتوسط كما أن بعض كتابنا العبقريين لم يحصلوا على أكثر من الشهادة الابتدائية أما الفكاهة التى قرأناها وعرفها الكثيرون عن سير ولتر سكوت الشاعر الانجليزى العظيم فتؤيد ذلك تماماً فقد ذكر أنه زار يوماً مدرسته القديمة التى نشا فيها ولما دخل أحد الفصول سأل التلاميذ عن آخر تلميذ فى هذا الفصل فقام أحدهم خجلا متثاقلا وقال « أنا ياسيدى » فأخرج من جيبه شلناً ونفحه لهذا التلميذ قائلا له

أشكرك لأنك حافظت على مكانى القديم . وعلى العكس من ذلك نرى الكثيرين ممن نبغوا فى الامتحانات ونالوا أرقى الشهادات قد فشلوا فى حياتهم العامة ، ولم يكن لهم نصيب ما من النجاح فيها . وكثيراً ما يرسب فى الامتحانات تلاميذ نابهون مجتهدون بينما ينجح غيرهم من الكسالى وليس ذلك نتيجة ضعف الأولين واجتهاد الآخرين ولكن قد يكون سببه عدم القدرة على التعبير كتابة مثلا . أو لحالة الطالب العصبية التى يكون عليها فى أثناء الامتحان أو للبطء وضيق الوقت . وفوق ذلك فأن الطالب كثيراً ما يصطدم بأول سؤال يتوهمه صعباً ويضيع فيه كثيراً من وقته فيؤثر فيه تأثيراً سيئاً تكون نتيجته عدم اتقان باقى الاجابات فيخونه حظه ويرسب . هذا الى أن الأسئلة التى توضع فى الامتحانات لايمكن أن توزن دائماً وزناً صحيحاً وكثيراً ما رأينا أسئلة فى الشهادة الابتدائية يصعب على طالب الثانوى الاجابة عنها حتى أصبحنا نرى ضجيجاً عاماً فى كل سنة فى موسم الامتحانات سببه صعوبة الأسئلة والشكوى منها . وعلى العموم فأن القدرة على الأجابة اذا كانت تبين أن للطالب معرفة بشىء ما فأن عدم القدرة على الأجابة لاتدل قطعاً على أن الطالب عديم المعرفه ويكون فى رسوبه ظلم تصحبه مرارة تملأ نفسه وتدفعها الى اليأس . هذا ولا يسعنى الا أن أسوق هنا بعض البيانات الهامة التى أوردها الأستاذ أمين بقطر فى محاضرته عن الامتحانات على رابطة التربية الحديثة يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٨ معدداً عيوبها مدللا على أنها لاتعد مقياساً للكفاءة . وهذا بعض ما جاء فى تلك المحاضرة :

وإذا لم يكن فى الامتحان التقليدى عيب سوى خلوه من الموضوعية . أو عدم وجود العنصر الذاتى أو التقدير الشخصى لكفى ، ويستطيع من يريد الاسترسال فى هذه النقطة أن يرجع الى المؤلفات والمراجع التى وزعناها على حضراتكم وغيرها مما يملأ مكتبة بأسرها نكتفى هنا بذكر شذرات منها وفى مقدمة هذه الابحاث ما ذكره "Starch & Eliot" من أنه « ا » عهد الى ١٣٢ معلما بتصحيح ورقى الاجابة

لطالبين فى اللغة الانجليزية ، فتراوحت الدرجات فى احداهما بين ٦٤ ٪ و ٩٨ ٪ وفى الثانية من ٥٠ ٪ الى ٩٨ ٪ و « ب » اشترك ١١٨ معلما فى مراجعة ورقة امتحان فى الهندسة السطحية فتراوحت الدرجات بين ٢٨ ٪ و ٩٢ ٪ و « ج » صحح ٧٠ معلما ورقة اجابة فى مادة التاريخ فتفاوتت درجاتهم بين ٤٣ ٪ و ٩٠ ٪ وفى امتحان لمادة التاريخ فى جامعة كولومبيا بنيويورك عهد الى استاذ كبير أن يجيب على اسئلة الامتحان اجابة تكون بمثابة انموذج ومرشد للمصححين ، واخيرا خطر ببال أحدهم أن يدس هذه الورقة بين اوراق الطلبة ويرى الدرجة التى تنالها من الممتحنين واسم صاحب التجربة « Ben Wood » ويسركم أو يحزنكم أن تعلموا أن رقاص المصحح لهذه الورقة الجليلة تذبذب بين درجتى ٤٠ و ٩٠ و « الكمال لله وحده » ومن المضحكات التجربة الواسعة النطاق التى قام بها « Douglas » والتى برهن فيها على أن الورقة الواحدة إذا ما طلب من المعلم الواحد تصحيحها فى فترات مختلفة ينالها من الدرجات ما يتأرجح بين السقوط الى القرارات والصعود الى السماك .

« ثم جاء فيها » وكانت الحقائق التى توصل اليها الانجليز بشأن الامتحانات مملوءة بالطرائف فقد اتضح من بعض امتحانات الامتياز فى الرياضة فى جامعة لندن أن ورقة الاجابة الواحدة لطالب من الطلبة نالت من ثلاثة أساتذة هذه الدرجات على التوالى : ١٢٣ و ١٣٢ و ١٦٩ . ونالت أخرى ١٧٧ و ١٨٦ و ٢٠٠ على التوالى . وفى الامتحان الشفوى رأى جماعة من الأساتذة أن يكون طالب من الطلبة الأول بين سائر الممتحنين ، ورأت جماعه أخرى أن يكون هذا الطالب عينه الثالث عشر فى الترتيب ، وقدرت جماعة أن يكون طالب الأول فى الترتيب ، غير أن جماعة أخرى وضعته فى المرتبة الحادية عشرة وقد استدلت اللجنة من ذلك على أن عنصر الصدفة فى مراجعة الأوراق موجود بدرجة خطيرة وجاءت قرارات اللجنة الفرنسية مماثلة لزميلتها الانجليزية تماثلا يكاد يكون تاما حتى انها قالت بصريح العبارة أنه « لا توجد مقاييس لتقدير الدرجات وأنه إذا اتفق اثنان فى تقدير درجة فان هذا الاتفاق لا يكون إلا من قبيل المصادفة لاغير »

وجاء فى المحاضرة الخامسة للأستاذ بوفيه فى كتاب التربية الحديثة ما يأتى: ليس من الانصاف فى شئ أن نحكم على قدرة إنسان أو على علمه أو مهارته من نتيجة إجابته عن سؤال واحد ، أو بضع اسئلة توجه اليه ، ومعلوم أن للحظ دخلا فى الامتحانات . والحظ نقيض كل تقدير صحيح . فان عوامل كثيرة عرضية كالمرض والتعب وحرارة الجو والخوف الطارئ قد تفسد على المرء فى أثناء الامتحان عمله وانتاجه من غير أن تضعف قدرته العقلية ضعفا دائما . وعلى ذلك تكون نتائج الامتحانات مضلله ، وانها ليؤسف لها فى الواقع من أى وجهة نظرنا اليها . فمن الوجهة الجسمية تؤدى الجهود التى يبذلها الطالب فى الاستظهار والتحصيل قبل الامتحان الى ارهاقه واتلاف اعصابه وليس من المبالغه فى شئ أن نقول أن كثيرين من الشبان فى بعض البلاد قد اضروا بجهازهم العصبى ضررا بليغا فى أثناء دراستهم فى الكليات المختلفه حتى أن نجاحهم فى الامتحان ليتركهم عاجزين كل العجز عن القيام بأى عمل قيم فى حياتهم فيما بعد .

ومن الوجهة الخلقية : لانستطيع بحال من الأحوال أن نغض النظر عن مساوئ نظام من شأنه أن يحرض باستمرار على الغش وعدم الأمانة فمن دعوات المسيحيين لربهم أن يقيهم شر المحنة ونظام الامتحانات عندنا يحرم الأطفال الاستفادة من هذه الدعوة فلا العقاب ولا النصح ولا القسم بالشرف يعين أبناءنا على الاستمساك بالأمانة والصدق مثلما يعينهم على إلغاء الامتحانات والقضاء عليها . وأن المناقشة التى تثيرها الامتحانات فى نفوس الطلاب قد تبدو لأول وهلة شيئا مستحباً ولكننا سوف نبين فى حديثنا الأخير الخطر الكامن فى أكثر الأمتحانات شيوعا واسهلها استعمالا ، ذلك الخطر الذى يهدد قيام المثل الأعلى الصحيح فى التربية » .

فالامتحانات بصورتها الحاضرة لها أثرها السئ فى تكوين الأخلاق الضارة بمستقبل الناشئ فسريتها العميقة ومحاولة أخفاء كل شئ فيها يحمله دائما على التفكير

فى الحصول من واضع الاسئلة أو من زميـــله المجاور له فى قاعة الامتحان على ماليس من حقه الحصول عليه ، فاذا لم ينجح فى الحصول على شئ من الممتحنين فمما لاشك فيه أنه لايستنكف مطلقاً عن محاولة الغش من زميله كلما سنحت له فرصة لذلك . ولهذا تتخذ الوزارة أشد الأجراءات لمنع وقوع الغش المتوقع من الجميع ، والواقع أننا بالرقابة الشديدة التى نفرضها على الطلبة فى أثناء الامتحان نفهمهم بطريق غير مباشر انهم غير أمناء ، وأننا نحاول أن نمنعهم دائمـــا من فكرة السرقة والغش التى تسيطر على نفسهم ، وأذا اعتقد الناشئ فى نفسه أنه غير أمين عن طريق هذا الايحاء الضار فقد أصبح غير أمين حقاً وأصبح واجبا على الحكومة وعلى الأفراد أن يراقبوه مراقبة شديدة طول حياته منعاً لما قد يقع منه من خيانة للأمانة . وأذن فنحن بعملنا هذا نضع مع الأسف غير شاعرين أساسا للغش والخيانة فى تكوين الناشئين بمدارسنا عن طريق تـــلك الرقابة الشديدة المفروضة عليهم إذ المعلوم من أصول التربية أنك أنا رغبت فى مراقبة طفـــلك لمعرفه شئ عنه . فيجب أن تكون الرقابة عن بعد حتى لايحسها منك الطفل فيتسرب الى ذهنه أنه غير مؤتمن على العمل الذى يقوم به . والأعجب من كل هذا أن تصدر مراقبة الأمتحانات تعليماتها أخيراً فى امتحان النقل والامتحانات العامة مشددة فى أنه لايصح أن يكون الرقيب على التلاميذ فى غرفة واحدة مدرس واحـــد مهما كان عدد هؤلاء التلاميذ قليلا . وأن المعلمين ليؤلمهم أشد الألم أن يؤول ذلك تأويلا يرمى إلى عدم أئتمانهم لأنه لايعقل مطلقاً أن يؤتمن المعلم على تنشئة التلميذ وتكوينه ثم لايؤتمن على ورقة اجابته !! وأن الواجب ليقضى أن يكون أساس عمل المدرس الثقـــة به . وإلا كان عمـــله غير منتج إلا الضرر المحقـــق !

بعد هذا وذاك لا تسل عما تسببه الامتحانات من ازعاج يحس به كل من عمل فيها عمـــلا ما فالتلاميذ والممتحنون وأعضاء اللجـــان أيام الامتحانات تلبسهم العصبية المزعجة فى نومهم ويقظتهم فى أحلامهم بالليـــل وأعمالهم بالنهار

فالتلميذ يحلم بالأسئلة. وينزعج من تأخره دقيقة عن الامتحان ومن عدم احضاره الأدوات اللازمة للامتحان. ومن وضع إجابة فى غير موضعها على ورقة الامتحان ومن اقتراب الرقيب منه مخافة أن يتهمه بالغش فى الامتحان ثم يكون الانزعاج الأعظم الدافع الى اليـــأس يوم ظهـور النتيجـة ورسوبه فى الامتحان أما المعلم الذى وضع الأسئلة فيكون فى انزعاج مستمر اذا ترك مسوداتها قليلا فى مكان ما مخافة تسربها الى أيدى التلاميـــذ مما يضطرب له ناظر المدرسة والوزارة بمفتشيها ويضج له ضجيجهم. وتقوم له قيامتهم فيبدأ معه التحقيق المصحوب باللوم والتعنيف والمنتهى بالعقاب الشـديد أو إذا أخذتهم فيه رأفة فبالتوبيخ والتشريد أما ناظر المدرســة فينزعج من أى عمل قد يمس سرية الامتحان سواء فى ذلك الأسئلة الموجودة فى عهدته أو معرفة شئ عن أوراق الاجابة التى تتناولها أيادى المدرسين والتى هى عرضة فى كل وقت لافتضـــاح سريتها على أيدى عفاريت من المعلمين يعرفون خطوط تلاميـــذهم فيـذيعون ذلك بين اخوانهم وتشيع المسألة بينهم أن أوراق هذا التلميذ أو ذاك قد عرفها الجميع فيولول الناظر ويحار فى أمره ولا يدرى كيف يعمل لاخفاء فضيحتـــه التى إذا عرفت لدى أولى الأمر كانت الطامه الكبرى ونزل به من جسام الأمور مانزل! ورؤساء لجان الامتحان العامه لشهادة الدراسه الثانويه أو الابتدائيه حدث ولا حرج عن انزعاجهم الدائم بعد تسلمهم صناديق الأسئلة المختومه بالشمـــع الأحمر وخاتم الوزارة! أنها إذا باتت ليلة معهم فى البيت قبل السفر يضعونها معهم فى حجرة نومهم تحت أسرتهم أو فوقها ويغلقون الباب دون أى داخـــل من أولادهم إليهم. فأذا ما انتقلوا بها إلى مقار لجانهم اتصل الواحد منهم فى الحال بمدير المديريه لارسال العساكر والخفراء لحراستها بعد وضعها فى حجرة حصينـــه تشمع نوافذها جميعاً بالشمع الأحمر ولا يقربها انسان كل ذلك خوفاً من دسيسه الهجوم عليها ليلا أو نهارا. وافتضاح سرها قبل الأوان. ثم هو فوق ذلك يقيم الحراس

حول خيام اللجان وغيرها من أدوات الامتحان مخافة أن تعبث بها يد إنسان وأنه لتزعجه فى أية لحظة حركة ما غير عادية أو وضع كرسى امتحان أو تختة فى غير موضعها أو كتابة طالب رقم جلوسه غير واضح أو كتابته على ورقة إجابة غير الورقة المخصصة للمادة التى يمتحن فيها إلى غير ذلك من توافه الأمور التى لا تزعج أحداً فى غير تلك الأوقات العصيبة . والحقيقة أن موسم الامتحانات يوجد فى المدارس وفى لجان الامتحان حالة عصبية تشبه تماماً الحالة التى تنتاب الأمم فى أيام المحن والحروب . فيالها من عملية قاسية تهد أركان قوى الناشئين والمعلمين فى هذه البلاد ولا تنتج مع الأسف الا عكس المطلوب منها ! ولقد أحست وزارة المعارف بأثرها السىء فى نفوس الطلاب فأخذت تخفف ذلك عليهم بمختلف المسكنات الوقتية التى تزيد الطين بلة لأنها تزيد الحالة إرهاقاً على ارهاق . فتارة تقر الملاحق وطوراً تلغيها . ويوماً تقرر دخول الدور الثانى لراسب فى مادة واحدة . ويوماً آخر تقرر دخوله للراسب فى جميع المواد وطورا تجوز النجاح لراسب فى مجموعة من المواد ، وأحياناً تضع أسئلة الامتحان صعبة . وأحياناً أخرى تضعها سهلة ، وهكذا من التخبط الذى لايفيد ولا يجدى مما جعل الطلاب الآن يشعرون بأنها أصبحت أعمالا صورية تقريباً . وأنهم لابد ناجحون ان اشتغلوا أو لم يشتغلوا . وقد أحس المستر مان منذ عشر سنوات بأن الامتحانات تسير سريعاً نحو ذلك . فكتب فى تقريره فى أثناء الكلام على الشهادة الابتدائية ما يأتى « ولا ريب أن وجود مثل هذا الامتحان الخارجى الرسمى فى مصر فى الوقت الحاضر قد أدى إلى جعل مناهج الدراسة وطرق التدريس بالمدارس تحت سيطرة فكرة رئيسية سائدة . وهى اعداد التلاميذ للنجاح فى الامتحان المذكور ويشتد الضرر الناجم من هذا العيب بزيادة عدد المواد المقررة للامتحان . اذ أنه كلما كبر هذا العدد كان الطالب أقدر على احراز التفوق فى الامتحان بمجرد قوة ذاكرته أو حافظته . ولهذا يصبح الفوز من نصيب الأقوياء دون الأذكياء وتسير آلة الامتحان فى عملها من تلقاء ذاتها

على غير هدى فيمنح المصححــون درجات لنتف المعلومات . ويضيفون درجات أخرى للفتات المنتثر هنا وهنـاك بدلا من أن يحاولوا التمييز بـين الاجابة الدالة على الابتـكار والاجابة الدالة على الحفظ . وبين المعلومات المنسقة الراسخة والمعـلومات المفـككة المفعمة بالحشو تمييزاً دقيقاً يشعر به بوجـه عام . وفضـلا عن أن طريقـة الامتحان هذه منتقدة فى ذاتها فأنها تكون عرضة لأشد النقد اذا ماطبقت على مواد كعلم تدبير الصحةوالأخلاق . اذ أن الامتحان فى هاتين المادتين وما شاكلهما لا يؤدى الى حجب الغاية الجوهرية المقصودة من تعليمها فحسب . بل انه يرمى الى اختبار التلميذ فيما لا يمكن اختباره فيه بطريقة السؤال والجواب . فقـد يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريرى فى علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على أن يـكتب على الورق ماتعيه ذا كرته من المعـــلومات الفسيـولوجيه المألوفة وكذلك يستطيع أسوأ الصبيان أخلاقاً أن ينـال المرتبـة الأولى فى امتحـان مادة الأخلاق بأن يـكتب ماحفظ من الفضائل والرذائل » ثم انتقده فى موضع آخر بقوله « انه فى الوقت الذى يعترف فيه بأن الامتحان المذكور انما هو أداة لقياس قوى الطلبة ، فأن نظـام تقدير الدرجات خال خلواً تاماً من عامل من أهم العوامل الموصلة الى ضبط القيـاس ودقه التمييز وهو مراعاة التفاوت بين أعمـار الطلبة . »

والامتحانات علاوة على مافيهـا من عيوب وما تحدثه للجميـع من انزعاج . وما تكلف به الجميع من جهود مضنية مرهقة تكلف الوزارة مبـالغ طائلة من المال سنوياً فى اعداد الأسئلة وطبعها . وفى اعداد أمكـنة الامتحانات وخيامها وفى صرف أدواتها ومستـــلزماتها . وفى بدل السفر لاعضـاء اللجان العديدين وانتقالاتهم الخ الخ . مما لو وفر وصرف فى وجه آخر من الوجوه المفيدة المنتجة لكان له أثره المحسـوس فى ترقية التعلم ورفع مستـواه . وانا لا نرى بداً بعـد هذا كله من أن نلخص هنا العيوب الفنية للامتحانات فيما يأتى :

١ ـ التقدير فيها ذاتى يتعلق بشخص الممتحن وظروفه وأحواله .

٢ ـ المجال فيها قائم على الاستظهار فهى ليست المقياس الذى يبين قوى الطالب الحقيقية لأنها لا مجال فيها للتفكير والابتكار .

٣ ـ كثيراً ماتكون الأسئلة غامضة فى بعض نقطها وغير مناسبة للوقت المقدر لها .

٤ ـ أحيانا تكون الاسئلة صعبة واحيانا تكون سهلة فيترتب على ذلك تضحية الكثيرين من الصالحين أو نجاح غير المستحقين .

٥ ـ قد لا تشتمل الا جزءاً يسيرا من المنهج يكون الطالب قد ألم به وحده فينجح صدفه أو أهمله فيرسب صدفه .

٦ ـ لا لذة فيها للطالب مما يجعله ينسى المادة التى امتحن فيها بمجرد انتهائه من الامتحان .

٧ ـ فيها مرتع خصيب للغش ومحاولته مما يساعد على افساد اخلاق النشء .

٨ ـ الممتحن الذى يقدر الدرجات على بعض اجزاء الاسئلة كما يجرى عندنا لا يمكنه أن يكون فكرة صحيحة عن الطالب .

٩ ـ فى الامتحانات بنظامها الحاضر ازعاج للجميع وارهاق وضياع نفقات كثيرة لا مبرر لها .

١٠ ـ فى الامتحانات بنظامها الحاضر اكراه للمدرس والطالب والمدرسة . إذ يكره الأول على الخروج على اصول التربية ، ويكره الثانى على حفظ ما لا يستسيغه ، وما لا يقبله عقله وما لا يتفق مع ميوله وغرائزه كما تكره المدرسة على القيام بكثير من الأمور الصورية التى لا تمس جوهر العمل ، وعلى دفع الطالب الى دراسة أمور لا تتصل بالحياة والبيئة المحيطة به فأذا خرج الى تلك الحياة تخبط فيها تخبط الأعمى مما يجعله يفضل التعطل على العمل .

وبعد فاذا كان هذا حال الامتحانات وما يجره على التعلم والمتعلمين من النكبات فكيف نتمسك بها كل هذا التمسك ، ونعيرها كل هذا الاهتمام الذى يبعد المدرسة

بعدا تاما عن أصول عملها وغاياتها ، كما يبعد المتعلم بعدا تاما عن حياة البيئة ومحتوياتها حتى يخرج اليها عاجزا كل العجز عن تتبع أنواع العمل فيها وعن معرفة شيء عن حالاتها فيقعد متعطلا خاسرا ! لهذا لا نرى بدا من أن نسارع الى العمل على نظام المدارس الاجنبية القائمة بيننا فنترك المدرسة حرة فى امتحاناتها لا شأن للوزارة بها فيكون للناظر والمدرسين حق النقل من فرقة الى أخرى حسب رأى المعلم المختص من غير رجوع الى نتيجة الامتحان نفسه لو أرادوا لأن المدرس المختص هو الذى يستطيع أن يجزم باستطاعة استمرار التلميذ فى العمل فى الفرقة التى تلو فرقته أو باستحالة ذلك فلا يكون للامتحان أثر الا فى الارشاد فقط عن حالة التلميذ . وفى هذه الحالة يستعاض عنها بالسجل الدائم للتلميذ حيث يقيد فيه كل ما يتعلق به ، ولقد ذكر المسيو بوفيه فى إحدى محاضراته انه كان يوجد فى سويسرا نظام دقيق لامتحان المقترعين فى كل عام ، ولكنه الغى فى سنة ١٩١٤ لما أيقن القوم بما يجلبه من الضرر لأنه كان عقبة كبرى فى سبيل ترقية المدارس التكميلية وتربية المراهقين فقد أصبح إذن أمر الغاء الامتحانات عندنا ضروريا لتحققنا من ضررها ووقوفها حجر عثرة فى سبيل تقدم المدرسة وإصلاحها بما له الأثر البالغ فى تخريج المتعطلين من أبنائها . أما الامتحانات العامة فلا يبقى منها غير شهادة الدراسة الثانوية التى تخول حق الالتحاق بالجامعة على أن يترك أمر هذا الامتحان للجامعة نفسها أو يعمل بالاشتراك بينها وبين وزارة المعارف والا يكون لشهادة الدراسة الثانوية أثر هام فى الالتحاق بوظائف الحكومة ، تلك الوظائف التى يجب أن يختار لها الموظفون بناء على امتحان تجريه الوزارة أو المصلحة المختصة بمعاونة ادارة الامتحانات بوزارة المعارف التى تضع نظامه وتراقب سيره بأرقامها السرية المعروفة ضمانا لصون حقوق طلابه ولتوفر العدالة بينهم . بهذا وبهذا وحده تضمن المدارس صيانة حقوق طلابها والسير بهم فى طريق العمل المنتج المثمر وبهذا وبهذا وحده تستطيع الوزارة أن تفرغ لعملها الفنى التوجيهى ، وأن تتمكن من العمل على رسم سياسة

تعليمية عليا وتشرف على تنفيذها الاشراف الحقيقى .

هذا ولا يسعنا فى ختام كلامنا عن الامتحانات إلا أن نوجه الشكر الى رابطة التربية الحديثة ببحثها فى هذا الموضوع . ولكننى أؤمن بأن مسألة الامتحانات لايصح أن تدرس وحدها منفصلة عن باقى مشاكلنا التعليمية . بل الواجب يقضى ونحن فى مستهل العمل الحيوى أن نبحث مشكلة التعليم بكل فروعها ونواحيها لانها كالشبكة المتصلة الأجزاء لا يجوز ترقيع ناحية منها ، واهمال النواحى الأخرى فيها ، وأن التجديد ورسم الخطة العليا العامة كما فصلتها فى الباب الأخير من هذا الكتاب أصبح من الضروريات لنهضتنا الاستقلالية الحديثة حتى نتمكن من وضع الأساس الثابت الوطيد الذى يبقى ما بقى الزمان وليرتفع من فوقه التشييد والبنيان من غير أن يخشى عليه من عواطف الحدثان وتقلبات الأفكار فى مختلف الأزمان

رابعاً ـ اهمال الفردية الشخصية

جميع المدارس المصرية تضع شخصية التلميذ فى المرتبة الرابعة إذ تضع فصله فى المرتبة الثالثة ، وفرقته فى المرتبة الثانية ومجموع تلاميذ المدرسة فى المرتبة الاولى فهى تنظر اليه كمجرد فرد فى الفصل . وتنظر الى فصله كشعبة فى فرقة ، والى فرقته كوحدة من وحدات المدرسة كما يفعل الجيش بجنوده ووحداته وفرقه . وهى تضعه فى هذا الموضع نتيجة لامتحان بين زملاء له كثيرا ما يكونون مختلفين عنه تماما فى القوة وفى العقلية كما سبق أن أوضحنا ذلك ، وقد رأينا فى مدارس كثيرة تلميذا فى الرابعة عشر من عمره لا زال له تفكير الأطفال موضوعا فى فصل بين شبان فى التاسعة عشرة أو أكثر يعمل بينهم كما يعملون ، ويفكر كما يفكرون لان الامتحان ساوى بينه وبينهم ولكن المعلم الذى يشعر بفارق كبير فى التفكير بينه وبين زملائه ، مضطر بحكم تقيده بمنهج معين خاص بذلك الفصل ان ينظر الى تلاميذ الفصل أمامه كمجموعة واحدة متجانسة فى الفكر متحدة فى الفهم من

غير تمييز بين واحد وآخر ومن غير أن يفكر فى معاملة كل منهم حسب عقليته وهنا تبرز أمامنا فكرة المعاملة الاجماعية التى تعامل بها المدارس طلابها كما تعامل القيادة العليا الجنود فى الجيش أمامها من غير أن تحسب حسابا لاى شئ آخر خلاف المنهج الموجود أمامها فتهمل شخصية كل طالب على حدة ، وطرق تفكيره الخاصة وميوله ونزعاته وحاجاته وتنظر اليه فقط كفرد فى جماعة يسرى عليهم جميعا قانون واحد من غير أن تعبأ بشخصية الفرد الواحد او ميوله وآرائه . فتضعف فيهم الشخصية إذ لا يشعر أحد منهم بالاهتمام به كفرد له شخصيته واستقلاله ، وفى هذا مخالفة واضحة لاصول التربية الحديثة التى تحتم على المعلم وعلى المدرسة أن يتعرفا ميول كل طالب وأن يعملا على تقوية تلك الميول فيه فيساعد ذلك على ابراز الملكات المختلفة كما يساعد على توجيهه فى الحياة المستقبلة الى الناحية التى يرغب فيها ويليق لها فيسير فيها سيرا عمليا مباشراً يؤهله للعمل فى الحياة . فوق ذلك فقد دلتنا التجارب على أن المدرس قد يضعف أحيانا عن التأثير فى فصله المكون من مجموعة من التلاميذ ، ولكنه إذا لجأ الى التأثير عليهم فرداً فرداً استطاع أن يخضعهم كل الاخضاع لرأيه وأن يؤثر فيهم أكبر تأثير .

قال المستر مان عند الكلام عن إدخال الطرق الحديثة وإفساح مجال التجديد أمام المدرسين فى جميع أنواع المدارس وتشجيعهم على تعرف الاساليب الحديثة ما يأتى :

والمأمول أن تكون النتيجة من ادخال وجوه الاصلاح المذكورة أنفا أن تتعود المدارس تعليم تلاميذها كأفراد لا كوحدات يراد صوغها بطريقة الانتاج الاجمالى البسيطة وأن يحتوى هذا التغيير فى وجهة النظر الأساسية الى كل فرع من فروع التعليم ويؤثر فى طريقه تأثيراً شديداً » وقال كلاباريد « قد لاحظنا فى المدارس أن العمل الشخصى الحر ليس على ما ينبغى ففى المدارس الابتدائية شهدنا أطفالا لاتتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة جالسين خلف مكاتبهم كالخشب المسندة لا يستطيعون حراكا ولا انتقالا فى غرفة التدريس ولا اشتغالا

بعمل سوى الكتابة والاصغاء . » ثم قال فى موضع آخر « إن هذا الجزء الاول الباحث فى تشخيص الداء أثبت لنا من جهة أن فى المدرسة المصرية نقائص وعيوبا منشؤهما الامعان فى اغفال الفردية الشخصية وتنمية الذكاء الطليق فى التلاميذ ، ومن جهة أخرى أن أغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوه من الأنماط المستقرة والتقاليد الجامدة » وانى أعتقد أن البحث عن الملكات الكامنة والعمل على ابرازها وتنميتها فى كل فرد على حدته لعمل من أهم أعمال المدرسه لانه لايؤدى فقط الى النبوغ بل يوجه فوق ذلك كل طالب الى الوجهة الصالحة فى الحياه ولن تستطيع المدرسة المصرية الاهتمام بشخصية الافراد من أبنائها ما دامت واقعة فى أسر الامتحانات ساعية وراء الشهادات .

خامسا ـ كثرة الأعمال الصورية :

بين الوزارة والمدارس تجرى أعمال كثيرة لا تساوى ما يبذل فيها من مجهودات كبيرة لأن معظمها لا ينتج نتيجة ، والخير كل الخير فى أن نقلل منها ما استطعنا الى ذلك سبيلا إذ الكثير منها يدل أما على حب الظهور أو التمسك بالقديم مع عدم الاكتراث بالحقائق العلمية الواقعة ، فنرى المعلم مثلا يقوم بتصحيح مئات الكراسات اسبوعيا بينه وبين نفسه فينفق فى ذلك الساعات الطوال من وقته ثم يسلم تلك الكراسات بعد تصحيحها الى تلاميذه فلا نرى الا العدد القليل منهم يعنون بمعرفة الخطأ وتصحيحه ، واذا اهتموا بتصحيح الخطأ فانما يفعلون ذلك خضوعا لأمر المدرس لا رغبة منهم فى تعرف الحقيقة ، ولقد حدثنى أحد المدرسين الانجليز أن من بين الامور المضحكة فى هذا المضمار أن يكتب بجوار تصحيح الخطأ أحيانا لتلميذ مهمل العبارة الآتية اعتن بعملك « Be Careful » . وعندما يأمر المعلم باعادة التصحيح تجد هذه العبارة من بين العبارات المعادة وأنك لتسمع من أمثال هذا الشئ الكثير مما يتحدث به المعلمون ويتسامرون به ، وعلى الرغم من وقوع الكثير من ذلك تجد الآلة تسير من غير أن يفكر احد فى اصلاحها فلو أن

المعلم صرف ذلك المجهود الكبير بين التلاميذ أنفسهم مصححا أمامهم موضوعاتهم وتمارينهم ليتعرف كل خطأه على انفراد لكانت الفائدة أعظم وأهم من ذلك بكثير . وأن موضوعا واحدا يصحح فى حضور التلميذ وتحت نظره فيتعرف فيه اخطاءه لخير من عشرات المواضيع التى تصحح فى غيبته بدون أن يعرف من اخطائه شيئا .

ومن بين تلك الاعمال الصورية أنك تجد طبيب المدرسة يحضر يوميا الى المدرسة ولا يفحص تلاميذها طوال العام غير مرة فحصا سريعا صوريا لاقيمة له . وفوق ذلك فانه اذا غاب تلميذ عن المدرسة اسبوعا أو اكثر لا يمكن أن يقبل فيها الا اذا أحضر من طبيب ما شهادة مرضية يعتمدها غالبا طبيب المدرسة وهو على غير علم بحالة التلميذ الصحية ، مهما كان نوع مرضه حتى ولو كان مرضا معديا لم يشف منه بعد . والتلميذ يستطيع أن يحضر بأجر ما تلك الشهادة الصورية التى تدل على شفائه أو تدل على مرضه بمرض آخر غير معد وشفائه منه حتى لايمنع من دخول المدرسة ، وتكون الطامة أنه فى حالة دور النقاهة ينقل العدوى الى الكثير من اخوانه ، لأن طبيب المدرسة لم يكلف نفسه بحث حالة هذا التلميذ فى أثناء مرضه لتعرف حقيقة أمره . وغير هذا وذاك هناك أعمال صورية كثيرة تقوم بها ادارات المدارس تحت نظر الوزارة وسمعها أو تنفيذا لأوامرها . خذ مثلا لذلك الاجراءات الطويلة الخاصة بالمجانية والاعفاء فان المدرسة مكلفة أن تكاتب جهات الادارة للاستفهام عن الحالة المالية لولى أمر التلميذ طالب المجانية والذى يحصل فعلا أن ولى أمر التلميذ يتفق مع العمدة أو الشيخ أو ملاحظ النقطة الخ على كتابة ما يريده بصرف النظر عن الحقيقة فتجد المدارس والوزارة عند أخذها بهذه المعلومات المضللة يتعرضان لخطأ كثير يترتب عليه حرمان المستحقين واعفاء غير المستحقين . وقد رأينا فعلا أولاد أحد مديرى المدريات وبعض كبار الموظفين الحقوا مجانا بالمدارس بهذه الوسيلة . ومثل آخر لتلك الأعمال الصورية عملية التوفير التى يختص بها معلم فى كل مدرسة وترسل عنها

الاستمارات الشهرية للوزارة تكاد تكون عملية لا قيمة لها لأن المقصود منها ان يوفر التلميذ شيئا من مصروفه اليومى أو الاسبوعى ليتعود فكرة الاقتصاد ويتمرن على التوفير ، ولكن الذى يحصل هو أن والد التلميذ يدفع له مبلغا يوضع فى الدفتر بناء على طلب المدرسة وبعد مدة يضع له مبلغا آخر وهكذا . ومن الأمثلة الأخرى دروس الالعاب الرياضية وحفلاتها ، فان تلك الدروس بالرغم من وضع جزء منها فى صلب جدول الدراسة لا تنفذ فى معظم الاحيان خصوصا فى فصول ضعاف التلاميذ الذين هم أحوج ما يكونون اليها ، ولكن المدرس يحولها الى درس فى اللغة مثلا لحاجتهم الى التقوية فيها استعدادا للامتحان ، مع أن حصص الألعاب فى ذاتها قليلة لا تكفى لترييض أولئك الصغار وتمرين أجسامهم وتقويتهم فيزدادون بذلك وهنا على وهن . وما ذلك الا لأن الرياضة البدنية كغيرها من المواد الصورية غير الاساسية ليست من الأمور التى تعنى بها المدرسة العناية الكافية لأنها ليست من مواد الامتحان ، وفى هذا ما فيه من الاهمال لأهم الأمور المتعلقة بصحة التلاميذ وتدريبهم على كثير من الخصال الطيبة ، ولقد جاء عنها فى تقرير التفتيش الطبي عن سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ مما يدل على قصورها فى المدارس ما يأتى .

« إن الوزاره لم تدبر وسائل انشاء حمامات للسباحة خلاف الحمام الوحيد الموجود ، وياحبذا لو عملت مراقبة الألعاب الرياضية على انشاء جمعية للتجديف والسباحة ، وإدخال لعبة كرة القدم بين تلاميذ المدارس الأولية . ولم يتم ماسبق اقتراحه مرارا من اشتراك طبيب اخصائى فى أعمال مراقبة الالعاب الرياضية لتوجيهها توجيها صحيا لفائدة التلاميذ ، كما أننا نحبذ تعميم الألعاب الرياضية بين جميع التلاميذ لاقصرها على فرقة مخصوصة للاستعراض » وفى هذا اعتراف صريح بأن المدرسة لاتهتم إلابالفرقة المخصوصة التى تقيم عليها حفلتها الرياضية التى تظهرها أمام الجمهور قرب نهاية العام ، فعند ذلك تجد النشاط بالغا أشده فى

تلك الفرق مدة شهر أوشهرين للظهور بالمظهر اللائق كما يقولون ثم أنك على الرغم من ذلك تجد تلك الحفلات متشابهة فى جميع المدارس تكاد تكون واحدة . فاذا حضرت حفلة فى احداها امكنك أن تحكم على ماسيكون عليه غيرها . ومعظمها خال من الروح الرياضية الحقيقية فلا تشعر فيها بروح المغامره والمثابره ولكنك تشعر بروح التهاون والتفكك بين الاعضاء القائمين بها ، ما ذلك كله الا لأن أساسها حب الظهور ، وكذلك الحال فى تلك المعارض التى تقوم بها المدارس فلك أن تحدث عن ظاهرة حب الظهور فيها ولاحرج إذ أن كل مدرسة تبارى اختها فى هذا المضمار بطرق غريبة ، وكثيرا ما تكلمت فيها الصحف والجرائد ، ويكفى أن نقول عنها أن معظم التلاميذ الذين ينسب اليهم عمل المنتجات الزراعية واستخراجها لا يعلمون عنها ألا التافه القليل إن لم تكن معلوماتهم عنها معدومه . أما الطرق التى تتبعها كثير من المدارس فى تجهيزها فلم تعد خافية . وأما المفتشون فمضمارهم فى الأعمال الصورية واسع وقد ضربوا فيها بسهم وافر ، ويكفى أن نذكر أن محاولتهم بأى وسيلة ملء الاستمارات الخاصة بالتقارير قد أوقعتهم فى الكثير من الهنات فالواحد منهم ما عليه إلا أن يسأل ناظر المدرسة عما عنده من أنواع النشاط المدرسى والجمعيات العلمية وعما يجرى عنده فى مكتبة المدرسة الى غير ذلك ، ويدونها عنده ليملأ بها استمارة التقرير من غير أن يكون هناك أى داع للبحث فى تلك الشئون أو معرفة ما يجرى فيها للتأكد فقط من وجودها أو عدم وجودها ، ولقد راينا بعض المفتشين يزور أحد الفصول فلا يبقى فيه أكثر من دقيقتين يكون قد عرف فيها كل شئ عن المدرس والتلميذ مما يملأ به استمارة التقرير ، ورأينا غيره لا تدوم زيارته للمدرسة أكثر من ساعة ثم يكتب عنها تقريراً مسهبا . وهكذا من الأعمال الصورية التى لا تدخل تحت حصر .

وأن الوزارة لتتوج ذلك كله ببعض النشرات الصورية التى ترسلها الى المدارس فى غير أوانها مثل النشرة التى أرسلت الى المدارس مؤرخة فى ٢٧ ابريل سنة ١٩٣٨

واطلع عليها المعلمون فى الاسبوع الأول من مايو ولما يبق على نهاية السنة الدراسية أكثر من أسبوع حيث كان الكل قد انتهوا من العمل والكثير من التلاميذ غائبون يستعدون لامتحان النقل ، وهذا نصها .

حضرة المحترم ناظر المدرسة .

المرجو توجيه حضرات المدرسين الى العمل على بث التربية الخلقية والروح الوطنية فى نفوس التلاميذ بأن ينتهز المدرسون الفرص فى دروس المطالعة والمحفوظات والتاريخ ويعملوا على تعويدهم الحلم والاناة والتسامح فى معاملة الغير والتفكير فيما يجب عليهم نحو أمتهم ومليكهم وبث روح الشجاعة والوفاء والاخلاص والصراحة والايثار فى نفوسهم وتنفيرهم مما ينافى الاخلاق الكاملة والتربية الحقة وتقبلوا فائق الاحترام ؟

هذا هو نص النشرة التى أطلع عليها المعلمون فى أوائل مايو والوزارة تعلم أنه لما يبق الا القليل على امتحان النقل كما تعلم فى الوقت نفسه أن بث روح التربية الخلقية الفاضلة الذى تطلبه لا يكون بطريق الكلام إنما يكون بالقدوة الحسنة ويكون برواية قصص الأبطال وعظماء الرجال والقادة والزعماء الذين اتصفوا بتلك الصفات فكانت لهم مواقف يعجب بها الناشئ ويتحمس لها ومدارسنا أبعد ما يكون عنها . فأنى لمدرس التاريخ أن يتكلم فى ذلك وهو مكبل بالمنهج مقيد بامتحان لا بد له من معلومات خاصة يستظهرها التلاميذ حتى ينجحوا فيه !

سادسا ـ الزحام والانحطاط الصحى :

فى بعض المدارس الثانوية أو الصناعية أو الابتدائية أو الاولية من التلاميذ ما يقرب من الألف عدا وبعض الفصول فى تلك المدارس مزدحم بالتلاميذ ازدحاما كبيرا . وفى هذا من الضرر عليهم من الوجهات الصحية والتعليمية الشئ الكثير . قال كلاباريد فى تقريره « من العيوب الشائعة فى المدارس المصرية كثرة عدد التلاميذ فى الفرقة . فقد شهدنا فى فرقة السنة الاولى بأحدى مدارس القاهرة

الاولية ثمانين تلميذا يتراوح أعمارهم بين الخامسة والسابعة . وقد تكون كثرتهم فى هذه الفرقة من الشواذ الى أنه من المألوف وجود فرقة تحتوى من ٥٠ الى ٦٠ تلميذا ويتعذر تعيين حد أقصى لعدد التلاميذ فى فرقة واحدة ، ولكن المعلم الفطن يستطيع بحسن حيلته مجاوزة هذا الحد ، فاذا اعتمد السير على أساليب التعليم الحديثة التى تفسح المجال للعمل الفردى جازت زيادة عدد التلاميذ بعد توزيعهم على الفرق حيث يعملون منفردين لا يسيطر عليهم معلم برقابته المستمرة . على أن من واجب المعلم أن يتصل بكل تلميذ على حدة لمراجعة أشغالهم وتصحيحها وكلما قل عدد تلاميذه تيسر له التوفر على قضاء هذه المهمة » .

ولقد ساعد هذا العيب فى مدارسنا على تدهور حالة الصحة العامة فيها وهى تلك الحالة المهملة من نواح متعددة فكثير من المدارس الأولية والالزامية لايزورها الطبيب إلا غراراً . والمدارس التى يزورها الأطباء يومياً لايزورونها للبحث عن حالة المرضى من التلاميذ وعلاجهم كما أسلفنا ولكنهم يزورونها فقط إتقاء لعدوى الأمراض المعدية بأبعاد من يظن فيه من التلاميذ أنه مريض بأحدها ، وكثيراً ما يكون العمل فى هذه الحالة أيضاً صورياً منتجاً لكثير من الضرر . أما تتبع حالة التلميذ الصحية ودراسة تلك الحالة ومحاولة بحث الأسباب التى تجعله متأخراً عن أقرانه فى دروسه وارجاعها إلى ما قد يكون قد أصيب به من أمراض من قبل ثم العمل على علاج ذلك كما يحصل فى المدارس الأمريكية والأجنبية فهذا ما لا أثر له مطلقاً عندنا . ولقد شكا كلاباريد فى تقريره من ذلك الاهمال وأثره فى صحة التلاميذ فقال « وأخص ما اتجهت اليه أنظارنا فى المدارس الأولية وكان باعثاً على دهشتنا ما شهدناه على وجوه أغلب التلاميذ من آثار الاكتئاب والشحوب . وأذكر أننا مارأينا فى مدرسة قط وجوها عليها نضرة البشاشة والنعيم وضاعف من دهشتنا أن لاحظنا فى الأرياف وفى أزهى أيام الربيع أن التلاميذ محبوسون فى غرف أغلب ما تكون ضيقة ومظلمة

ينقبض الصدر من الاقامة بها لأنها أشبه بالسجن منها بالغرفة فى حين أن من الميسور جعل التدريس فى الهواء الطلق».

أما الأمراض المتوطنة أمثال البلهارسيا والانكلستوما فنجدها تفتك بتلاميذ المدارس فتكها بأطفال الشوارع سواء بسواء لأن تلميذ المدرسة لم تكن توجه اليه من هذه الناحية أقل عناية. ولقد تنبهت إلى ذلك أثناء نظارتى لبعض المدارس الابتدائية فأخذت على عاتقى إرسال التلاميذ إلى المستشفيات الخاصة بهذين المرضين لفحصهم ثم العمل على علاج المصابين منهم فى تلك المستشفيات اذا أمكن ذلك فى خلال العام الدراسى وتنبيه آباء الذين لم يمكن علاجهم الى القيام بذلك فى أثناء العطلة الصيفية. فكانت لذلك بعض النتائج الطيبة. ففى سنة ١٩٢٧ بمدرسة السويس الابتدائية حيث كان بها حوالى ٢٢٠ تلميذاً وجد عدد المصابين ٧١ تلميذاً أى حوالى ٣١٪ عولج منهم ٤٠ تلميذاً وشفوا شفاء تاماً. أما فى مدرسة بنى سويف الابتدائية فقد جاء عن هذا الموضوع فى صفحة ٧٧ من العدد الوحيد من صحيفة المدرسة الذى أخرجته سنة ١٩٣٧ مايأتى:

عنيت المدرسة بفحص جميع التلاميذ فى مستشفى الانكلستوما والبلهارسيا وقد تبين أن هناك ١٦ تلميذاً مصابين بالانكلستوما، فقام المستشفى المذكور بعلاجهم كما تبين أن هناك ٧٥ تلميذاً مصابين بمرض البلهارسيا. فأرسلت المدرسة الى وزارة المعارف خطاباً تطلب اليها فيه تعيين وحدة صحية خاصة بفحصهم ومعالجتهم بالمدرسة. فلما لم تتمكن الوزارة من اجابة المدرسة الى ماطلبته منها أرسلت المدرسة الى كل من أولياء أمور التلاميذ المصابين خطاباً تنبهه فيه الى خطورة ذلك المرض والى أنه من الواجب عليه أن يعيد فحص ابنه فى أوائل العطلة الصيفية وأن يعالجه فى خلالها».

ولو أن كل مدرسة نسجت على هذا المنوال لخف ضغط تلك الأمراض

فى المدارس خفة واضحة ولتحسنت صحة التلاميذ فيها و تحسنت صحة خريجيها وإنا لنعجب العجب كله من أن الوزاره لم تهتم بحركة هذا العلاج فى الماضى ولم تنتبه المدارس الى الاهتمام بها حتى ساءت النتيجة الى مدى بعيد ، فلقد جاء فى احديث وزير الحربية لمندوب جريدة الأهرام فى ٢٣ ابريل سنة ١٩٣٨ عندما سأله المندوب عن رأيه فيما يقال عن اتجاه النية الى التجنيد الاجبارى مايأتى « إن هذه المسألة قد جرى حديث بشأنها منذ حين ولكن بعد المناقشة فى جميع احتمالاتها وتفاصيلها رؤى أن هذا المشروع . حتى لو كانت مقتضيات الدفاع الوطنى تدعو إليه . لايمكن الأخذ به فى الوقت الحاضر لأسباب شتى فى طليعتها انحطاط المستوى الصحى بين الشبان انحطاطاً خطيرا يدل عليه أن نسبة الصالحين للتجنيد فى المقترعين فى كل عام لاتتجاوز ثلاثين فى المائه فقط . أما الآخرون فلا تسمح أحوالهم الصحيةوضعفهم الواضح بقبولهم فى سلك الجيش » فأين ياترى وزارة الصحه وأين أطباؤنا الذين يقال إنهم أكثر من الحاجة ، وماذا يفعل أطباء المدارس فى عياداتهم الصورية التى لاتستغرق أحياناً أكثر من دقيقتين!
ورد فى صفحة ٨٤ من كتاب على هامش السياسة فى سياق الكلام عن الانحطاط الصحى بالمدارس مايأتى «اذا أريد اصلاح هذا الحال فلنفعل فى هذا السبيل مايفعله غيرنا فنبدأ بأصلاح قسم وزارة المعارف الطبى وتوسيعه بأن نضم اليه الاخصائيين فى أمراض العيون والآذان والأمراض الباطنية والجلدية وأمراض الحلق وأطباء الأسنان ثم نطلب الى هؤلاء أن يفحص كل منهم جميع تلاميذ المدارس . وتقيد حالة كل تلميذ فى سجل خاص به (١) ومن يثبت احتياجه لعلاج يجب أن يعالج فى أقسام خاصة تخصص لهم فى جميع مستشفيات الحكومة أوالمستشفيات الأهلية فى القاهرة والاسكندرية والأقاليم . يجب أن يتكرر هذا الفحص كل شهر أو شهرين أو ثلاثة بحسب نتيجة الفحص الأول وأن يتكرر بعد ذلك فى فترات معينة حسب مايقرره الأطباء » . ومما يتصل بالصحة

(١) هذا يعزز رأينا فى انشاء السجل الخاص بكل تلميذ حيث تبين فيه حالته الصحية و الخلقية والعلمية طوال وجوده بالمدرسة

العامة بالمدارس مسألة المبانى غير الصحية التى تشغلها فلقد جاء فى تقرير التفتيش الصحى عن سنتى ٩٣٦ - ١٩٣٧ شكاوى متكررة من ذلك عن أبنية المدارس المختلفة فقد جاء فيه عن المدارس الابتدائية «ولم يبدأ فى أثناء السنة الدراسية بتنفيذ البرنامج الانشائى للمدارس التى فى حاجة الى تجديد أبنيتها كمبانى مدارس النحاسين والجمالية والحسينية والمحمدية والقربية وباب الشعرية والعباسية الخ.. وكذا الحال فى بعض مدارس الأقاليم» وجاء فيه عن المدارس الأولية والالزامية بالقاهرة والمحافظات «أشرنا فى تقاريرنا السابقة إلى حالة أمكنة هذه المدارس المعلومة للوزارة فهى إما مؤجرة بأجر لا يسمح باختيار أبنية واسعة صحية ، وإما أوقاف قديمة لم تنشأ لتكون مدارس وإنما دعت الضرورة لاستعمالها مدارس وترى من اللازم وضع سياسة إنشائية لتحسين أمكنتها تدريجياً رحمة بصحة تلاميذها المتأثرة بوسطهم الحالى». أما عن هذا النوع من المدارس فى الأقاليم فقد ورد عنه «نعتبر أنه من التكرار الممل وصف أمكنتها المعلومة للجميع فهى فى حالة لا يجوز السكوت عليها والعلاج الوحيد لها هو انشاء مدارس نموذجية صحية بكل قرية حفظاً لصحة الآلاف المؤلفة من النشء لمضار الأمكنة الحالية على صحتهم ونموهم» ! فهل استمع أحد ياترى لذلك ؟ ثم إنه جاء فيه عن سعة الفصول فى هذه المدارس مايأتى «وقد بلغ فى بعضها عدد التلاميذ خمسين فى مكان لايتسع لأكثر من ٢٥. حتى أن كل ثلاث من التلاميذ يجلسون على مقعد مخصص لاثنين ولا يخفى ما فى ذلك من الخطر على صحتهم وقد نبهنا الوزارة إلى ذلك وأرسلت منشوراً إلى مفتشى المناطق إلا أنهم لم يستطيعوا تنفيذه». وياليت الوزارة أمرت رؤساء المدارس بألا يحشروا هؤلاء الصغار فى تلك الأماكن الضيقة الضارة وأن يستبدلوها بالخيام أو العمل فى الهواء الطلق فأنها لو فعلت ذلك لما أوذى هؤلاء الأطفال فى صحتهم ذلك الأذى الذى يشكوه كبير أطبائها ! وإذا كان مجلس الوزراء قد اعتمد فى

مايو سنة ١٩٣٨ ٥٥٠ ألف جنيه لبناء مساكن للعمال فما كان أجدره أن يعتمد مثل هذا المبلغ أو أقل منه أو أكثر لبناء تلك المدارس تدريجياً رأفة بهؤلاء الصغار المساكين! فوق ذلك فان الوزارة تدفع أجوراً باهظة بعضها غير معقول لمبانى بعض المدارس مما يبلغ حوالى مائة ألف جنيه سنوياً ولو أنها رسمت لها سياسة خاصة لانشاء مبان للمدارس فى أملاك الحكومة المتسعة فى مدى سنين معينة لوفرت على نفسها تلك المبالغ الكبيرة ولأنتج ذلك أحسن الثمرات من جهة الصحة العامة للتلاميذ بوجودهم فى هذه المبانى الصحية الجديدة.

ولقد تنبهت الوزارة أخيراً إلى سوء الحالة الصحية بين تلاميذ المدارس وإلى سوء التغذية فألفت صيف سنة ١٩٣٨ لجنة برياسة معالى الوزير لبحث ذلك فرسمت تلك اللجنة سياسة صحية لمبانى المدارس والوسط المحيط بها والعمل على أكتشاف الأمراض بين التلاميذ وعلاجها وكان مما اوصت به اللجنة لتنظيم أختصاص القسم الصحى بالوزارة مايأتى

١ . اختيار المواقع الصالحة لانشاء المدارس الجديدة

٢ . الاشتراك فى فحص تصميمات المنشئات الجديدة والتأكد من توافر أحسن الشروط الصحية فيها قبل انشائها بما فى ذلك الملاعب الرياضية وأحواض السباحة

٣ . معاينة المنازل التى تضطر الوزارة لتأجيرها دوراً للتعليم وابداء الرأى فى صلاحيتها وطرق أصلاحها وكذلك معاينة المدارس الموجودة فعلا

٤ . تقرير عدد التلاميذ المناسب لكل قاعة من قاعات الدراسة وتنظيم طريقة الجلوس.

٥ . تقرير العدد المناسب من عنابر النوم بالمدارس الداخلية وتقرير المواعيد المناسبة لنومهم ورياضتهم وحماماتهم ووجبات طعامهم.

٦ . اختيار المقاعد والمكاتب المناسبة للتلاميذ وتغيير تلك المقاعد والمكاتب تبعا لنموهم

٧ . تقرير حجم الحروف المطبعية المناسبة لمختلف التلاميذ حسب أعمارهم وقوة ابصارهم .

٨ . الفحص الابتدائى للتلاميذ لدى التحاقهم بالمدارس وتحويل ذوى العاهات منهم الى المدارس أو الفصول الخاصة .

٩ . الفحص الدورى الشامل للتلاميذ اثناء السنة الاولى من التحاقهم وفى فترات متوالية بعد ذلك كل ثلاث سنوات على الأكثر على أن يرصد طول التلاميذ ووزنهم فى كل عام لمراقبة نموهم .

١٠ تدوين نتائج الفحص الدورى لكل تلميذ فى كراسة صحية تتبعه فى مراحل تعليمه .

١١ احالة التلاميذ الذين يكتشف فيهم مرض أو نقص فسيولوجى الى القسم العلاجى المختص أو الى المعاهد المختصة .

١٢ الفحص الدورى للتأكد من سلامة المدرسين والخدم من الامراض المعدية

١٣ ابداء الرأى فى عدد ساعات العمل المدرسى وأنواع الألعاب الرياضة بما يناسب سن التلاميذ وحالتهم الصحية فى مراحل التعليم المختلفة .

١٤ مراقبة النظافة العامة فى المدرسة وملحقاتها والاشراف على نظافة أبدان التلاميذ وملابسهم .

١٥ مراقبة الأغذية من حيث سلامتها من الغش ونظافة تحضيرها وتوفرها على العناصر اللازمة طبقا لأصول علم التغذية الحديث .

١٦ اكتشاف ناقص التغذية من بين التلاميذ الذين لا يتناولون غذاء المدرسة وتقرير الوجبة اللازمة لهم .

١٧ تدريب نظار المدارس ومعلميها على سرعة اكتشاف الأمراض التى تدعو للشبهة فى أصابة التلاميذ بالأمراض المعدية وسرعة عزل أولئك التلاميذ الى أن يقرر الطبيب حقيقة حالهم .

١٨ تطعيم التلاميذ بلقاح الجدرى والتيفود والدفتريا عند التحاقهم بالمدارس وتكرار تطعيم الجدرى والتيفود فى المواعيد المناسبة .

١٩ عزل المصابين بالأمراض المعدية وابعاد المخالطين القاطنين معهم من بين التلاميذ والموظفين للمدة المقررة ومراقبة التلاميذ المخالطين لهم فى الفصول وتحصينهم بالمصل أو اللقاح المناسب وابلاغ السلطات الصحية عن الغائبين من تلك الفصول وعنواناتهم وطلب التطهير لأدوات المصابين ونصولهم وأخذ العينات لاكتشاف حاملى الجراثيم .

٢٠ الاشتراك مع السلطات الصحية فى تقرير اغلاق الفصول أو المدارس وقت انتشار الأوبئة فيها .

٢١ مكافحة الذباب والبعوض والحشرات الأخرى بصفة مستمرة فى المدارس .

٢٢ الاشتراك فى وضع برامج ومواضيع الدروس النظرية والعملية لعلم الصحة الشخصية والمنزلية لتلاميذ المدارس فى جميع مراحل تعليمهم بما فى ذلك الوقاية من الأمراض المعدية .

٢٣ الدعاية الصحية بين التلاميذ بكافة الطرق المعروفة للقضاء على العادات السيئة وتبيان طرق المحافظة على الصحة .

٢٤ وضع الشروط اللازمة لاعطاء الدروس فى الهواء الطلق فى الشهور والجهات التى يسمح جوها بذلك .

٢٥ رقابة التلاميذ فى أثناء الامتحانات والحفلات والمباريات الرياضية .

٢٦ تقديم تقارير احصائية وفنية دقيقة فى نهاية كل عام عن الحالة الصحية المدرسية عامة وفى أى وقت مناسب آخر عن أى موضوع ذى أهمية خاصة وتشجيع البحث العلمى بين الاطباء فيما يشاهدونه من شئون الصحة المدرسية .

ولا شك أن هذا البرنامج الشامل يحتاج تنفيذه الى مجهود كبير من المدارس وأطبائها ومعونة صادقة من وزارة الصحة وهو فوق ذلك يحتاج الى تعاون موظفى كل مدرسة كما يحتاج الى موظف صحى خاص يعنى بتنفيذه بالدقة .

ولقد أحسن أحد أعضاء اللجنة المتقدمة الذكر وهو سعادة عبد السلام الشاذلى باشا محافظ القاهرة اذ افرد بنفسه تقريراً جاء فيه « نحن فى حاجة شديدة ألى التغيير وإلى الجرأة والشجاعة فى القيام به بلا تردد كبير . الحالة الآن هى أن مجالس المديريات بايعاز من وزارة المعارف تستأجر منازل فى القرى من ثلاثة جنيهات إلى ثمانية شهرياً وهى فى الغالب غير صالحة لما أعدت له خصوصا اذا تدخلت الأغراض المختلفة فى استئجارها . وفى هذه الأمكنة نحشر عدداً من الأبناء صباحاً وعددا من البنات مساء فيصابون فيها بضعف فى الصحة ولا يحصلون على التعليم الذى يتناسب مع حالة البلاد .

وأنى اقترح أن يكون أساس التعليم الأولى الحقول الزراعية بأن تفتح المدرسة وتؤسس فى حقل قريب من المساكن بقدر الأمكان يستأجر بايجار مضبوط على أن يكون الحقل من عشرة أفدنه الى عشرين بحسب الحاجة فى كل قرية لمدة طويلة ويعمل فى وسطها مبنى بسيط صحى وملحقاته لحاجة الزراعة وهناك يتعلم التلاميذ معلومات بسيطة : قراءة وكتابة وحساب ومبادىء عامة ويتعلمون الزراعة ويستغلون هذه المزرعة وهى إذا أحسن استغلالها تسدد إيجارها ويمكن أيضاً أن تسترد بعض النفقات الأخرى وتساعد كثيراً فى التغذية العامة للمحتاجين من التلاميذ وياحبذا لو بدئ حالا بتطبيق هذا النظام فى بعض المدارس للتجربة . ولا شك عندى أن التجربة اذا تولتها أيد حكيمة ستؤدى الى تعميم النظام وتدعيمه فى أقرب وقت وبذلك نكون قد قاومنا الأمية وحافظنا على الصحة العامة وحفظنا للبلاد مظهرها الزراعى ومصالحها الحيوية فى بقاء أبنائها فى المزارع . . . »

سابعا ـ اهمال اوقات الفراغ

خطب الدكتور لانج رئيس أساقفة كنتربرى فى حفلة توزيع جوائز بانجلترا فقال « إن المحك الصحيح للتعليم والتربية ليس مايصنع المرء فى ساعات عمله بل ما يصنع فى

ساعات لهوه وفراغه ولتجدن الرجل الحق فى هذه الساعات . ولقد بلغنا زماناً لا نستطيع أن نعين فيه مكان أمتنا فى هذا العالم كأنه أمر مقرر ومفروغ منه والواجب أن يعنى كل واحد منا بهذا الأمر وهو أيجب أن تبقى هذه البــلاد القديمة محافظة فى حيـاة هذا العالم وتاريخه على المكان الذى يعتقد أن العناية الألهية قدرته لهـا . ونحن فى أقصى حاجة إلى خدمة واحـدة فوق سائر الخـدمات فأن مايهدد مركزنا ليس فقط الضائقة العالمية والقلق على الأسواق الخارجيـة والاهتمام بالمحافظة على صادراتنا بل هو ضعف نسيج أمتنا . فأن هناك علامات كثيرة تنذر بأننا بتنا أكثر تراخياً مما كنا فى جميع طبقاتنا وإننا كثيرو الاعتماد على الرخاء والاندفاع إلى اللهو والخوف من أن نخرج من منطقـة السلامة . وفى كل مكان نجد الميـل إلى الراحة بادياً وعاقبة هذا الميل ضعف النسيـج الخلقى فى أمتنا . فأصدق الخدم التى نخدم بها بلادنا هى أن نبنى خارج بيوتنـا داعى التربية التى تلقينـاها فيها » .
فأذا كان هـــذا مايقوله الانجليز عن ضعف النسيج الخلقى عنـدهم فماذا ياترى نقول نحن عنه عندنا ، وإذا كان هذا مقدار عنايتهم بتنظيم أوقات الفراغ عندهم فهل عملت المدرسة المصرية شيئاً فى هذا السبيـل ؟ لا أظن أحداً يستطيع أن يجيب بالأيجاب ، ولقد أتيح للأستاذ احمد حلمى ابراهيم أمين محفوظات المفوضية المصرية فى روما أن يضع بحثاً شيقاً فى موضوع تنظيم أوقات الفراغ فى إيطاليا وهذا النظام المسمى "Dopolavoro" جاءت خلاصته فى الأهرام بتاريخ ٢٥ أبريل سنه ١٩٣٨ وقد صدره بالعبارة الآتيه « لم تقتصر جهود زعماء الحزب الفاشيستى فى ايطاليا فيما يتعلق بشئون الطبقات العامـــلة من الشعب على توفير العيش لهم وتنمية مرافق حياتهم المادية بل تعدتها الى ماهو أسمى من هـذا وأجل . ذلك أنهم يعلمون أن الرجل العادى اذا لم يجد من يعمل على هدايته وارشاده وتوجيهه . فقد ينــــدفع فى طريق الرذيلة خـلال أوقات فراغه وهى الطريق التى أدت فى شعوب كثيرة الى انحـلال الأخلاق بين طبقـاتها فكانت من أقوى الأسبـاب فى

زوال الدول وهدم الممالك . لهذا كله كان تنظيم أوقات الفراغ بين الطبقات العاملة فى الشعب الأيطالى موضع اهتمام الحاكمين من زعماء الحزب ففى عام ١٩٢٥ وضع زعيم ايطاليا نظاماً ثابتاً لهذا الغرض يمكن القول بأنه يمثل الآن مؤسسة يقوم عليها ركن هام من أركان النظام الفاشيستى وهو التنفيذ العملى لنشر الثقافه وللرقى الاجتماعى ويمثل أيضاً جانباً من العقيدة الفاشيستية التى لاتنظر الى العامل كفرد لا أهميه له بل كدعامة من دعائم الثروة الأهلية . فهو لا يستحق العناية التامه والمساعدة الماديه من الطبقة الحاكمة فحسب بل يجب أيضاً حماية وقت فراغه وتجديد قواه مادام هذا العامل هو الذى يقوم على أكتافه الانتاج العام وهكذا كانت ايطاليا الموسيلينية أول دولة فى العالم جعلت من ترقية العامل فى الميدان الاقتصادى وسيلة لحمايته أيضاً من براثن الجهل وابعاده عن الرذيلة بقدر الامكان »

والذى نراه إن أحوج طبقة فى بلادنا الى تنظيم أوقات فراغها هى طبقة طلاب المدارس الثانوية والمتوسطة والعالية ، لأن ترك هؤلاء وهم فى هذه السن يروحون ويغدون فى العاصمة والمدن المختلفه بعد يومهم المدرسى من غير أن نخلق لهم اللهو البرىء يعطيهم فرصا كبيرة للفساد والعبث ويعرضهم للسقطات والنكبات مما يدفع بالأخلاق العامه الى الهاويه ويعرض الشعب كله الى الخطر الكبير خصوصاً أنه ليس فى هذه البلاد قانون الى اليوم يقيد السهر فى المحال العامه ويحفظ هؤلاء الشبان من خطر محال اللهو والفساد . لذلك أصبح من أوجب الواجبات على المدارس أن نخلق فى نفوس هؤلاء الشبان أسباب اللهو النافع كالموسيقى والشغف بالرياضه البدنيه . ثم العمل على خلق الاندية الرياضية والحمامات ومراكز السمر البرىء حتى نحفظ هؤلاء الشبان من شرور الشوارع ومفاسدها .

العيوب الخاصة

أولا ـ فى التعليم الالزامى :

طلبنا بجواب رسمى من وزارة المعارف بعض بيانات عن هذا النوع من التعليم

منها آخر تقرير لمراقبه التعليم الأولى فأرسلت الينا الرد الآتى :ـ

وزارة المعارف .

أدارة السكرتاريه . التعليم الأولى. رقم ١١٩٣٣

١٩٣٨/٤/٢٨

حضرة المحترم ناظر مدرسة الرمل الثانوية

ايماء الى ماجاء بكتاب المدرسة المؤرخ فى ١٩٣٨/٣/٣٠ رقم ٤٧٠ خاصا بالبيانات التى يطلبها حضرة عبد الحميد فهمى مطر أفندى مدرس أول الرياضة بالمدرسه عن التعليم الالزامى نفيد حضرتكم أن البيانات المطلوبه ليس من الممكن أرسالها . واقبلوا فائق الاحترام ؟

وإنى أترك التعليق على هـذا الرد العجيب للقارئ اللبيب وما نشرته إلا ليتبين مقدار ما صادفت من صعوبات وما لقيت من عقبات فى سبيل الحصول على المعلومات والبيانات الضرورية لهذا الكتاب. أما عن التعليم الالزامى فلا أرى حاجة ملحة للحصول على بيانات تفصيلية عنه كنت أرجو أن أستقيها من الوزارة وأنه ليكفينى أن أذكر عنه ذلك البحث الذى أجراه فى سنة ١٩٣٤ سعادة الاستاذ الهلالى بك فى أثناء توليته أمر وزارة المعارف ، فقد كلف بعض المفتشين الاتصال ببعض خريجيه وسؤالهم عما يصنعون وعما استفادوه من ذلك التعليم ، وعما يستعملونه منه فى حياتهم العملية اليومية كما أنه استدعى بعضهم وسأله بنفسه فى ذلك فكانت النتيجة واأسفاه مخيبة للآمال مما علمه الناس جميعا لأنه اتضح أن الكثيرين منهم أصبحوا عاجزين عن القراءة والكتابة ، كما أصبحوا عاجزين عن أجراء بعض العمليات الحسابية الضرورية لحياتهم ومعنى ذلك أنهم عادوا أميين . ولقد اراد المسئولون فى الوزارة أن يدفعوا عندئذ مسئولية هذا الفشل عن أنفسهم ملقين بها على عاتق المعلمين ، ولكن هؤلاء المعلمين هبوا يدافعون عن أنفسهم بمختلف الحجج التى لخصت بعضها فى جريدة الاهرام فى مقالها الافتتاحى

بتاريخ ٢٨ من ديسمبر سنة ١٩٣٤ تحت عنوان « حول التعليم الالزامى » ستون مدرسا يبسطون رأيهم فى إصلاحه جاء فيها ولقدأجمع الكتاب وأطبقت أراؤهم أو تلاقت أفكارهم عند نقطة واحدة ألقوا عليها القسط الأكبر من الفشل وحملوها وزر تدهور التعليم الالزامى الأكبر ، وهى قيام التعليم الالزامى على نصف النهار ، وفى هذا يقول أحدهم « كثيرا ما تسوء نسبة الحضور فى أغلب مكاتب الريف حتى يكون مجموع ايام الدراسة للطفل شهرين فى السنة كلها ، ولكن لنفرض أن مدة الحضور أربعه أشهر مضروبة فى خمس سنين ومقسوما حاصل الضرب على أثنين على أعتبار أن الطفل يحضر نصف النهار فقط ، فان الحاصل من هذا كله لا يزيد على عشرة شهور من نظام التعليم الأولى القديم ، وذهب معلم آخر فى حساب هذه المدة مذهبا مخالفا فقال « إن خمس السنين فى عمر التعليم الالزامى تخفض الى ربعها فى عمر غيره أى أن التلميذ الذى أتم دراسته بالتعليم الالزامى لم ينتظم فى الدراسه أكثر من سنه ونصف سنه ، إذ ان يوم الدراسه نصف يوم ، والعام الدراسى نصف عام كما جاء بمنشور الوزارة الذى يقضى بوجوب نقل التلميذ من فرقه الى أخرى عند مضى ستة شهور عليه » وقد أنحى كثيرون من المعلمين باللائمه الشديدة على حكم اللائحة الذى يوجب نقل التلميذ من فرقة الى أخرى أعلى بعد مضى ستة أشهر عليه فى الفرقه الأولى ، وأحالوا على هذا النظام الفاسد جزءا كبيرا من الفشل وألقوا التبعه فى هذا النظام على الوزارة ورجال التعليم الالزامى فيها » والواقع ان الوقت الذى يصرفه الطفل الصغير فى هذا النوع من التعليم ضئيل لا يكفى لتثبيت شئ فى نفسه من المعلومات الضروريه للحياة . وأرى علاجا لهذه الحالة أن يجعل سن الالزام مدة سبع سنين للمدارس الشعبيه المقترحه أى بين السادسه والثالثه عشر كما هو الحال عند غيرنا من الشعوب . ومما يجب أن نعنى به فى هذا النوع من التعليم كفاءة معلميه وحبهم لعملهم وعدم ارهاقهم وبث روح حب البيئه التى يعيش فيها

التلاميذ وتحبيبهم للعمل فيها ولا يمكن أن يتم ذلك إلا اذا اتصلت المدرسه بتلك البيئه اتصالا تاما حتى تصير جزءا منها مشابهه لها تمام المشابهه فى أعمالها واحوالها ، ثم إن من أهم ما يجب أن تعنى به أيضا صحة التلاميذ والكشف الدقيق عليهم ثلاث مرات على الاقل فى كل عام ، وعلاج المرضى منهم . وتسجيل كل ما يتعلق بذلك عن كل فرد منهم فى سجله الخاص مع العنايه بأبنيه المدارس ونظافتها . وكل هذا يحتاج الى المال والجهد .

ولقد قال اللود كرومر قديماً عن التعليم فى مصر أنه كهرم مقلوب رأسه الى أسفل وقاعدته الى أعلى وهو يقصد بذلك أن مصر قد أهملت كل الأهمال التعليم الألزامى ووجهت جل عنايتها الى التعليم العالى والثانوى ، وقد أحس بذلك كل من الخبيرين مان وكلاباريد فانتقدا ذلك من الأنتقاد فى مواضع متعددة من تقريريهما فقال الاول « ان عدد المحال المخصصه للتعليم الثانوى يعد كبيراً جداً اذا قيس بعدد المحال فى المدارس الأوليه ولأجراء هذه الموازنه على الوجه الصحيح يجب حسبان محال المدارس الأبتدائيه مع محال المدارس الثانويه اذ أن المدرسه الأبتدائيه انما هى فى الواقع مدرسه تحضيرية للتعليم الثانوى، فاذا ضممنا هذين النوعين بعضهما الى بعض تبين لنا نسبه محال التعليم الثانوى الى محال التعليم الأولى فى مصر وهى ١ : ٥ تقريبا فى حين أنها فى انجلترا ١ : ٢٥ تقريبا . وكذا لايسعنا الا أن نستنتج أن بناء التعليم الحالى فى مصر متضخم القيمه أى أن الجزء العلوى منه قد أفرط فى توسيعه افراطاً أدى الى اغفال توسيع الجزء السفلى الذى هو عبارة عن التعليم القومى اللازم لعامة الشعب » . ثم انه أورد بعد ذلك المبالغ التى انفقت على هذا النوع من التعليم مبينا ضآلتها بالنسبه لما انفق على غيره من انواع التعليم الأخرى ، وها نحن أولاء نورد فى الجدول الآتى بيانا بتلك المبالغ فى عدة سنين متتالية مع احتساب رياض الأطفال معها وهى تستنفد جزءا غير قليل ليتتبع فيها القارئ حالة التقدم والأهتمام بهذا النوع من

التعليم مبتدئين بآخر سنه أوردها المستر مان فى تقريره وهى سنه ١٩٢٧ – ١٩٢٨ .

السنة	ميزانية وزارة المعارف	ماينفق على التعليم الالزامى ورياض الأطفـــال	النسبة المئوية
١٩٢٧ - ١٩٢٨	٢٦٦٣٢٠٤	٩٢٢٥٥١	٣٤
١٩٢٨ - ١٩٢٩	٢٧٥٩٦١٥	٩٦١٧٦١	٣٤
١٩٢٩ - ١٩٣٠	٣١٦٣٠٣٨	١٠٦١٠٩٩	٣٣
١٩٣٠ - ١٩٣١	٣٣٠١٢٩٩	١١٤٨٦٧١	٣٤
١٩٣١ - ١٩٣٢	٣٢٣٦٤٤٧	١١٩٢٨٧٨	٣٦
١٩٣٢ - ١٩٣٣	٣١١٦١٧١	١١٧٢١٥٦	٣٧
١٩٣٣ - ١٩٣٤	٣١٤٨٦٤٩	١١٦٦٥٠٢	٣٧
١٩٣٤ - ١٩٣٥	٣٠٧٥١٦٠	١١٧٨١٣٣	٣٨
١٩٣٥ - ١٩٣٦	٣٣٥٠٢٣٧	١٢٤٢٣١٣	٣٧
١٩٣٦ - ١٩٣٧	٣٥٢٩٤٩٨	١١٢٥٥١٨	٣٤

وان المتتبع لهذه النسبه يرى انهـا ارتفعت قليلا فى بعض السنين وهبطت فى احداها ثم عادت فهبطت الى ما كانت عليه . ثم اننا اذا وازنا بين مايصرف على جامعة فؤاد الأول فى بعض السنين وما يصرف على التعليم الالزامى ورياض الأطفـــال وجدنا ان نفقات الجامعه سنه ١٩٣٦ - ١٩٣٧ بلغت ٥٧٩٠٩٥ من الجنيهات وهو مبلغ يزيد عن نصف ما انفق على التعليم الثانى فى حين أنه فى سنه ١٩٢٦ مثلا كان ما أنفق على التعليم الأولى فى انجلـــترا حوالى ٥٩ مليوناً من الجنيهات . بينما كان كل ما أنفق على التعليم الجـــامعى المنتشر فى تلك البلاد حوالى ١٤ مليـوناً من الجنيهات فقط أى أقل من الربع . مع أن بلادنا أحوج ماتـكون الى نشر هذا التعليم الشعبى ولا يفوتنى ان أذكر أن التلميذ فى المدرسه الالزاميه لا يكلف الحكومه الا جنيهاً واحداً سنوياً . بينما تلميذ روضه الأطفال الذى يدفع ٩ جنيهات مصاريف يكلفها ١٩ جنيهاً سنوياً ، وتلميذة المدرسه الابتدائيه التى تدفع ١٢ تكلفها ٣١ جنيهاً

وتلميذ المدرسه الابتدائيه الذى يدفع عشرة جنيهات يكلفها ٢٤ جنيها سنوياً وهكذا مما ورد تفصيله فيما تقدم.

ومعنى ذلك أن كل هذه الارقام تنطق أمام القارئ بما يتردى فيه تلميذ التعليم الالزامى من الاهمال بالنسبه لغيره . وانا نرى واجباً ازاء كل هذا أن تندمج مدارس الصغار بعضها فى بعض لتتكون منها المدرسه الشعبيه الموحدة . حيث لا تكون تفرقه بين أبناء الوطن الواحد.

أما معلمو التعليم الالزامى فأهم مايوجه اليهم من اللوم عدم ثقه الاهالى بهم لابتعادهم عن الاختلاط بسكان القرى ، وعدم عطفهم عليهم أو عدم مساعدتهم إياهم على تفهم واجباتهم فى الحياة واحتياجاتهم فيها ويرجع معظم السبب فى ذلك الى ترفعهم عن السكنى فى تلك القرى وعدم اندماجهم فى الاهالى . وعن عدم اعدادهم الاعداد الذى يكفل لهم ذلك والذى يدفعهم الى حب العمل والميل الى الاستزادة من العلم بأحوال الطفل وأحوال البيئه . ونصيحتى الهامه اليهم أن يعطفوا على الاهالى وأن يشاركوهم فى أفراحهم وأحزانهم ، وان يجعلوا من المدرسه منبعاً للثقافه العامه والتوجيه والارشاد فى كل شئون الحياة لاللتلاميذ فقط ، بل لجميع الاهلين ، وأن يجعلوا من أنفسهم قدوة حسنه للتلاميذ وللناس جميعاً بأعمالهم الطيبه ومحافظتهم على شعائر الدين الحنيف وشعائر الحب والولاء لجلالة مليك البلاد ، وأن يعملوا جهد طاقتهم فى سبيل الدعاية للتعليم الالزامى وارشاد الناس الى اهميه التعليم فى حياة الانسان وفائدته وقيمته وما يرجى منه فى اسعاد الناس فاذا اقتنعوا كان ذلك كسباً عظيما لمهمتهم ورفعاً لشأنهم وشأن المدرسه الشعبيه التى تضمهم تلك المدرسه التى يجب ان تصير فى القريه المنهل العذب للارشاد والثقافه والهدى . أما عن الاميه وهى القذى فى عين مصر بين الدول والتى ستستمر وصمة عار توصف بها طالما هى منتشرة بين جدرانها ، والتى يعمل التعليم الالزامى على إزالتها بين الاطفال والفتيان فانه لم يعمل عمل جدى لتخفيف وطأتها

بين المتقدمين فى السن من العمال والفلاحين وغيرهم .

وقد قامت أخيراً الوزارة بتأليف لجنة لبحثها فنشرت الجرائد أن بين مقترحاتها إكراه العوام على تعليم القراءة والكتابة وفرض العقوبات المالية والحبس على من يتخلف عن ذلك منهم! ولكنها مع الأسف لم تفكر فيما يعمل فى الواحد منهم إذا حضر وتعلم ثم نسى بعد سنة أو سنتين كل ماتعلمه! أما عن الاكراه فأنى أعتقد أن التعليم الذى أساسه الأكراه لاينتج ولا يثمر . وهاكم المثل الواضح فى تلك التجربة التى أجراها الأستاذ الهلالى بك على خريجى التعليم الألزامى الملىء بالأكراه والأجبار فأن الذى لا يشعر بحاجة ملحة إلى التعليم لا يلبث أن ينسى كل ماتعلمه ويذهب بجهوده وبجهود معلميه أدراج الرياح . ويكفى أن أدلل على ذلك بما جاء فى صفحة ٣٧ من كتاب على هامش السياسة وهو « أن أساس نجاح كل دعوة هو الاقناع ، ولا فائدة من إصدار القوانين إذا لم يقتنع من تطبق عليهم بفائدتها » .

فالواجب الأول اذن أن نشعر هؤلاء الناس بحاجتهم الماسة الى ذلك بالدعايات المختلفة بينهم وأن نسارع الى خلق شىء من الأدب الشعبى فى مختلف القصص الصغيرة البسيطة الواضحة التى تجذبهم الى القراءة والتى يحسن توزيعها فى القرى وبين العمال مجاناً . ولقد دعونا من قبل على صفحات الجرائد فى الوقت الذى بلغ فيه حماس المتعلمين أشده الى استغلال ذلك الحماس وتزعم حركة بينهم فى سبيل قيام كل متعلم بتعليم عشرة من الأميين القراءة والكتابة فى الوقت الذى يناسبه بالاتفاق معهم ولو أن الزعماء أصغوا الى ذلك ودعوا المتعلمين من الموظفين وطلبة الجامعتين المصرية والأزهرية الى القيام بتلك التضحية ونزلوا الى الميدان فعلا وتصدروا الحركة ونظموها كما فعل المرحوم كمال أتاتورك لكان لهم وللمتعلمين مجهود مثمر وتضحية تشكر ولجاءت بأطيب الثمرات . وانا نرى أنه لا زال للعمل فى هذا السبيل متسع أمام الجميع ، ثم أن هذا العمل فى الوقت ذاته يشعر

الأميين والفلاحين بالعنـاية بهـم وبعطف مواطنيهم عليهم وبخـاصة اذا علموا انه يعمل بدون اجر ولا مقابل فيشجعهم ذلك على المضى فيه كما يحبب الأهلين بعضهم فى بعض لأنه يؤكد للأميين ميل المتعلمين الى افادتهم والى تحسين احوالهم. وربما كان خير الأوقات لتنفيذ ذلك هو العطلات الصيفية حيث ينتشر الموظفون والمعلمون فى القرى بين اهليهم وحيث تكون المدارس جميعها مقفلة فى عطلاتهـا مستعدة لاحتضان هؤلاء جميعهم فى امكنتها والتنـازل لهم عن بعض ادواتهـا فى سبيل المساهمة فى ذلك العمل الجليل .

ثانيا ـ فى التعليم الابتدائى:

إن نظرة إلى خطة الدراسة بالمدارس الابتدائية المنشورة فى الباب السابق لتشعرنا بالمجهود الذى تتطلبه من الطفل دراسة تلك المواد وبقـلة العناية بصحة التلاميذ وتقوية أجسامهم عن طريق التربية البدنية خصوصاً إذا علمنا أنهم يقضون معظم أوقاتهم فى حجرات الدراسـة بين المكاتب والدفاتر والمحابر وهى حجرات معظمها غير صحى بعيـدين عن الهواء والشمس اللتين يمتلىء بهما جو الحقـول والمزارع المحيطة بهم والتى إذا شجعوا الى الخروج اليها لمنحتهم القوة والصحة اللتين يحتاج الشباب المصرى اليهما كثيراً.

وأهم ما يرهق تلاميذ المدارس الابتـدائية تعلمهم اللغة الانجليزية فى هـذه السن المبكرة، فأذا علمنا أن اللغة العربيـة الفصحى التى يدرسونها تعـد لغة أجنبية أيضاً بالنسبة اليهم لأنها ليست لغة التخاطب والكلام فى بيوتهم وبين أهليهم تبينا تلك الحـالة القاسية التى يصطـدم بها الولد الصغير بمجرد التحاقه بالمدرسة وعرفنا مبلـغ تلك العقبات العظيمة التى تعترض طريق تعليمه ونمـوه وهو فى أشد الحاجة الى ذلك النمو والتى كثيراً ماتدخل على نفسه اليأس والقنوط وتدفع به الى كراهية المدرسة والتعلم قال المستر مان فى تقريره فى سيـاق الكلام عن اختـلاف لغة التخاطب عن لغـة التعليم ما يأتى «وعلى أية حال فأن

من المؤكد أن توقيف تيار الفكر فى الصبي بتكليفه التعبير عنه بوساطة لغة أجنبية لابد من أن يعوق ملكة التفكير فيه وهناك مايجعلنى أعتقد أن الوسط الذى تنتشر فيه لغتان من شأنه أن يؤخر نمو القوى المدركة فى الافراد الذين يعيشون فيه حتى ولو كانت هاتان اللغتان حيتين وشائعتى الاستعمال وعلى ذلك فأن بيئة الصبي المصرى الدراسية التى تتغالب فيها لغتان احداهما ميتة لابد أن يكون أكثر تعويقاً لنمو مداركه من الوسط الآنف الذكر فبدلا من أن تكون المراحل الأولى من تعليمه أطوار نمو طبيعيه يكاد لا يشعر بها فأنه يراها شاقة اذ انه لايقضيها احياناً الا فى الكدح فى تحصيل قواعد كلامية »

ثم قال « وأسوأ ما يخشى حدوثه من المضار فى دراسة اللغات ولا سيما فى الاحداث إنما هو ارهاق الذاكرة وإهمال الملكات العقلية الأخرى التى تفوق قوة الحافظة فى نشاطها ومما تجب ملاحظته فى هذا الصدد التحذير الذى ابداه هنرى سويت فى كتابه دراسة اللغات العملية وهو : (بما أن اللغات ليست عقلية إلا فى بعض عناصرها فان تحصيلها لا بد من أن يكون الى حد كبير بطريقة آلية والدراسة الآلية لا تحتاج الى عقل مبتكر ولا إلى ملكة ممحصة ناقدة) ولايغرب عن البال أن الملكة الآلية التى يقول عنها سويت انها هى التى يعتمد عليها أكثر من غيرها فى تحصيل أية لغة اجنبية إنما هى الملكة التى تظهر فى الغالب نامية فى عقلية الطالب المصرى نموا يتجاوز كل الحدود الملائمة فى حين أن ملكتى الابتكار والنقد هما الملكتان اللتان يفتقر اليهما فى الغالب على ما يظهر . ومما يدعو الى البحث تحديد مقدار ما يرجع من هذا النقص الى تبكير التلميذ قبل الأوان فى تعلم لغة أو لغات اجنبية علاوة على لغته القومية » وجاء فى كتاب « كيف تعلم لغة أجنبية » تأليف جسبرسن ما يأتى « أما فيما يتعلق باللغات الأجنبية فليس من شك أن الأفضل تناولها الواحدة بعد الأخرى بدلا من الجمع بينهما فى زمن واحد . على أن يخصص لكل لغة يقع عليها الاختيار

عـدد كبير من الحصص فى الأسبوع ويجب فى معظم الأحـوال ألا يشرع فى دراسة لغة جديدة الا بعد مرور عامين على البـدء فى اللغة القديمة ، غـير أنا مع الأسف الشديد نربك أبناءنا بالعمل على نقيض اجماع رجال التربيـة ونبدأ بتعليم الأطفـال فى سن السابعة لغتين أجنبيتين العربيـة الفصحى والانجليـزية ، تختلف طبيعة احداهما عن الأخــرى كل الاختلاف فنرهقهم ونضيع أكثر من نصف وقتهم الدراسى فى الدراسة الآلية لهاتين اللغتين ونحرمهم فرصة انماء ملكات هم فى أشد الحـاجة الى تنميتها .

أما النتيجة العملية التى يستفيدهـا الطـلاب وتستفيدها البلاد من تعلم اللغة الانجليزية فى المـدارس الابتدائة فتتبين من الاحصـائية الآتية التى تنتقل بناجحى الشهادة الابتدائية الذين لا يتجـاوزون الربع الى البكالوريا حيث ينتظر أن يفيدوا ويستفيدوا من تعلم اللغة الاجنبية .

السنة	عدد ناجحين الابتدائية	السنة بعد قطع مرحلة التعليم الثانوى	عدد ناجحين البكالوريا	النسبة المئوية لناجحى البكالوريا الى ناجحى الابتدائية
١٩٢٨	٩٤٧٦	١٩٣٣	٢٠٧١	٢٢
١٩٢٩	٩٥٣٩	١٩٣٤	١٦٨٤	١٧
١٩٣٠	٨٧٣٦	١٩٣٥	٢٢٥٧	٢٥
١٩٣١	١٠٢٩٦	١٩٣٦	٢٢٠٢	٢١
١٩٣٢	٨٣٦٧	١٩٣٧	٢١٧٨	٢٦

فأذا علمنا أن نحو ثلثى الناجحـين فى الابتدائية يقفـون عند هذا الحد من التعليم ، وأن ناجحى البـكالوريا لايتمـكنون من الالتحـاق بالجامعة وأن الـكثيرين منهم يرسبون بعد ذلك خلال مرحـلة التعليم الجامعى . وإذا علمنـا أن الطالب كان يتعلم اللغة الانجليزية إما للوصـول إلى التعليم العالى أو ليتفـاهم بها مع الموظفين الانجليز العديدين الذين كانوا يملأون دواوين الحكومة عند توظفـــه

وقد زال هذا السبب الآن، واقتصر فى تعلم تلك اللغة على الغرض الأول وهو البحث العلمى والاتصال بالآراء الحديثة، عرفنا مقدار التضحيات الجسام التى تضحى بها مصر الآن من مجهودات أبنائها ومن أموالها علاوة على ارهاق الطلبة فى سبيل توصيل عدد ضئيل من أولئك الأبناء الى التعلم الجامعى للانتفاع بتلك اللغة. وانه لمن السهل بل من باب توفير الجهود والأموال أن يبدأ بدراسة تلك اللغة فى المدارس الثانوية بدلا من البدء بها فى المدارس الابتدائية خصوصاً إذا علمنا أن الطريقة المتبعة فى تعليمها وهى طريقة West واحدة فى المدرستين الابتدائية والثانوية وأغرب من ذلك أن كثيراً من الكتب المستعملة فى المدرستين الابتدائية والثانوية واحدة فما أجدرنا اذن بالاكتفاء بتعليمها فى المدرسة الثانوية حتى نعطى الوقت والفرصة لتلميذ المدرسة الابتدائية للنمو ولتعلم كثير من مستلزمات بيئته وللاحاطة بكثير من بعض أساليب الحياة.

ومن العيوب الهامة فى التعليم الابتدائى تخصيص المدرسين لتدريس المواد كما هو الحال فى المدارس الثانوية وهذه الطريقة اذا صح استعمالها فى المدارس الثانوية لايصح أبداً استعمالها فى المدارس الابتدائية ومدارس الاطفال لانها لا تمكن المعلم من تتبع أحوال تلاميذه وتعرف نقط الضعف فى كل منهم كما انها لا تمكن الصغير الذى ينظر الى العالم حوله ككتلة واحدة لايفرق بين تاريخ وجغرافيا وحساب الخ. من الاستفادة من معلمه على الوجه المطلوب وتجعل المعلم لاهياً عن تكوين التلميذ وتكميله والعناية به كفرد له شخصيته الى العناية به فى مادته فقط، ثم ان المواد فى المدارس الابتدائية ليست مما يحتاج الى تخصيص لأن المدرس العادى يمكنه أن يقوم بتدريسها جميعاً فيكون على صلة وثيقة بتلاميذه ويسهل عليه تعرف كل شىء عنهم ومعالجتهم فى جميع النواحى ولقد تعرض لذلك كلاباريد فقال « تولتنا الدهشة عندما ظهر لنا أن فى تعليم العلوم تخصيصاً حتى فى المدارس الابتدائية والأولية. فليس لكل فرقة معلم واحد ينزل من تلاميذه منزلة

الوالد من الأسرة الصغيرة بل معلمون مختلفون بعضهم لتدريس اللغة العربية ، وآخرون لتدريس الحساب ، أو مابقى من الدروس. وهذا التخصيص وإن كان مسلماً به فى الفرق العليا من المدارس الثانوية فلا شك فى ضرره اذا عمل به فى الفرق الصغرى. اذ من شيمة التخصص أن تحرم الفرقة رئيساً مختصاً يكون للتلاميذ كالوالد يفزعون اليه حين الحاجة . ويجزئ التعليم تجزئة لا تتفق مع مطالب العصر وأمانيه ، ومعلوم ان فروع منهج التعليم على مابينها من اختلاف وتباين تقرب موضوعاتها بعضها من بعض . بل ويتدخل بعضها فى بعض فمن اخطاء المدرسة القديمة أن تبرزها فى غير هذه الصورة. اذ ان لغة الأم وسيلة للتعبير عن المراد سواء أكان المعبر عنه تاريخاً أم حساباً أم كان حديثاً فى الأحوال العادية للحياة اليومية، وللحساب دخل أيضاً فى علم الجغرافيا والأشغال اليدوية كما أن للرسم دخلا فى كل شئ .

فالمدرسة إذا عهدت رقابة هذه الدروس الى معلمين مختلفين فانها تفصم عروة وحدتها وتضع مواقيت الحصص فى مجال ضيق جدا اذ تخص كل حصة بساعة واحدة فى حين ينبغى اطلاق الحرية للمعلم فى تحديد مواقيت الحصص لكل فاذا اتضح له أن فى مواصلة العمل فائدة للتلاميذ مضى فيه ليستقصى أطراف هذه الفائدة ، ويتناولها كلها ببحثه وهو ما يستحيل عليه لو كان لكل حصة درس خاص ومعلم مختص به .

ويؤخذ مما تقدم أن العمل بالاساليب الحديثة فى التعليم يستدعى تخصيص معلم واحد بقدر الطاقة لالقاء الدروس كلها على فرقة واحدة ، هذه نصيحة قدمت لوزارة المعارف منذ عشر سنين تقريبا ومع ذلك لم تعمل بها الى اليوم ! . وترى فى التعليم الابتدائى كذلك أن كتبا كثيرة فى العلوم المقررة توزع على التلاميذ من غير أن يستفيدوا منها لصغر سنهم ، فهى توزع ليستفيد منها المؤلف ، وهى تستدعى طبعا مجهودا ونفقات من الوزارة لا مبرر لها ، والواجب الا توزع كتب على صغار التلاميذ ، وأن تكون الكتب للمعلم نفسه فى مختلف الموضوعات ، وأن تقصر

الكتب التى تعطى للتلاميذ على كتب المطالعة الشيقة المليئة بالقصص اللذيذة لتجذب التلاميذ الى القراءة ويحسن الاكثار منها على قدر الامكان .

هذه هى أهم العيوب فى التعليم الابتدائى ، وأن فى اقتراحى الخاص بادماج هذه المدارس مع مدارس التعليم الالزامى والأولى والدينى والحفاظ الخ . فى نوع واحد من التعليم هو التعليم الشعبى الخالى من اللغات الاجنبية حلا لتلك المشاكل وقضاء على تلك العيوب وسيرا بالتعليم قدما فى طريقه الطبيعى .

ثالثا ـ فى التعليم الثانوى :

كل ما قلناه عن تعليم اللغة الانجليزية فى التعليم الابتدائى ينطبق على تعليم اللغة الفرنسية فى التعليم الثانوى لأن الطالب من أول سنة فى التعليم الثانوى يدرس ثلاث لغات تستغرق ١٩ حصة من ٣٣ حصة فى الأسبوع أى أنه يصرف من وقته الدراسى ٥٨ ٪ فى دراسة اللغات فقط ، وهذا كثير جداً وفيه ضياع للأوقات التى يجب أن يخصص جزء منها لتكوينه تكويناً ملائماً . ولذا يجمل بنا أن نؤخر تعليم اللغة الفرنسيه إلى المرحلة الأخيرة فى التعليم الثانوى حيث يكون الطالب قد وجه توجيهاً معيناً وعرفت ميوله وعرف أنه سيحتاج اليها فى حياته المستقبلة وفى هذه الحالة يدرسها . وإنا نعتقد أن طلاب كليات الهندسة والطب بأنواعه والعلوم يكفيهم أن يتضلعوا فى اللغة الانجليزية فلا يكون للمزمعين الالتحاق بها من طلاب المدارس الثانوية حاجة إلى تعلم اللغة الفرنسية . أما طلاب التجارة والحقوق فعليهم أن يبتدئوا بدراستها فى المرحلة الأخيرة من التعليم الثانوى .

ومن أهم عيوب التعليم الثانوى إهمال حال هؤلاء الشبان المراهقين الذين يتطلب التحول عندهم كثيراً من العناية والرعاية، فالمراهق فى أشد الحاجة إلى الرقابة المستمرة والارشاد المستمر المختص بجسمه وعقله وخلقه لأنه إذا ضل السبيل السوى فى هذا الطور من حياته فقد اندفع إلى الهاوية ، وإن التدهور الخلقى الذى نلمسه فى مدارسنا الثانوية الآن هو نتيجة ذلك الاهمال لأن هذه المدارس لاتعنى أقل عناية بهذا الموضوع الخطير

وواجبها المهم أن تعنى بدراسة نفسيات أبنائها واحداً واحداً ، وأن تعنى بتوجيههم ومساعدتهم مساعدة جدية على تخطى مايعترضهم من العقبات وما يكتنفهم من الصعوبات فى هذه السن . ومع أن معظم الشبان فى مختلف الممالك الأخرى يبدأون حياتهم العملية فى سن السابعة عشرة أو الثامنة عشرة بعد الدراسة الثانوية مباشرة فأن مدارسنا هذه مع الأسف لاتعد واحداً من أبنائها لذلك خصوصاً بعد أن أصبح توظفهم فى الحكومة بعد البكالوريا نادر الوقوع إن لم يكن مستحيلا فلا يصح أن يقصر والحالة هذه غرض المدرسة الثانوية على إلحاق خريجيها بالجامعة بل يجب أن تعد هذه المدرسة طالبها للدخول فى معترك الحياة وفى مضمار الأعمال كما تفعل المدارس الأجنبيةالقائمه بين ظهرانينا . وواجب على نظارها أن يتصلوا برجال الأعمال فى مناطقهم لتهيئه الجو لذلك كما يفعل نظار المدارس الأجنبيه فى مصر . فوق هذا وذاك فأن المدرسة الثانوية المصرية التى أصبح عملها اليوم قاصرا على إعداد طلابها للحاق بالجامعة لاتؤدى مع الأسف هذه الوظيفة كما ينبغى ، لأن الواجب الأول فى هذا السبيل هو أن تعود فتيانها وفتياتها البحث والتنقيب فى الحياة المحيطة بهم وفى بطون الكتب ، ولكنها بحكم بعدها عن الحياة وبحكم قصر عملها على المناهج المقررة للامتحان تحصر همها فى دراسة كتاب واحد فى المادة ألف خصيصاً ليحتوى على المنهج المقرر فقط مع رفض كل كتاب سواه وبذلك لايعرف الطالب وربما المدرس كتاباً غيره . فكيف إذن يمكن للطالب أن يتعود القراءة والبحث والاضطلاع ! هناك دعوة إلى ذلك الآن فى المدارس الثانوية ولكنها دعوة لاتنجح ولا تثمر للسبب السابق الذكر فأذا أردنا أن نقيم عملنا على أساس ثابت فعلينا أن نتخلص من ربقة الامتحانات أولا حتى لا يكون لها هذا التأثير الكبير على المعلم والمتعلم على السواء وعلينا أن نحرر التلميذ كذلك من خضوعه للقراءة فى كتاب واحد والأخذ برأى واحد وأن نوجد بين يديه كتباً متعددة فى الموضوع الواحد وأن يعاونه المعلم على البحث فيها جميعاً ليلم بأطراف موضوعه من جهة ، وليتعود الاطلاع

والبحث من جهة أخرى. وربما كانت طريقة دالتون من أحسن الطرق التى تصلح للمدارس الثانوية لأنها تجعل الطالب حراً فى عمله وبحثه فى مختلف الكتب تحت إرشاد معلمه فى الحجرة المخصصة للمادة، فهى تدفع الجميع إلى العمل والبحث والتنقيب لأن الأستاذ يكون فى عهدته كتب متعـددة فى المادة الواحدة يرشد الطالب الى الاطلاع عليها وبحث الموضـوع الواحد فيها حيث يرى فى هـذا الموضوع آراء مختلفة وينظر اليـه بعيون مختلفة مما يقوى فيه طريقة البحث والاعتماد على النفس. أما الاعتماد على كتاب واحد فى المادة الواحدة و تحفيظـه للتلميذ لأداء الأمتحان فلا يجدى ولا يفيد غير الذاكرة وملكة الحفظ فقط ولا بد من أن تصحب طريقة البحث الفـردى طريقة البحث الاجتماعى فى المناظرات والمباحثـات والمناقشات والمحاضرات المختلفة من آن لآخر مما يعود الطلبة التعاون فى البحث والتعاون فى العمل كما يتعودون التعاون فى اللعب أيضاً

ومن الضرورى أيضاً خلق الهويات المختلفة فى الطلبة التى تربى فيهم كثيراً من الفضائل وتصرفهم عن كثير من الرذائل، فعلاوة على وجود جمعيات الموسيقى والتمثيل والتصوير الخ. ترى الحديقـة والورشة الصغيرة والمتجر الذى به بعض المأكولات والملابس اللازمة للطلبة كلها ضرورية الآن ليتعـلم فيها الطلبة كثيراً من الأعمال المتعلقة بالزراعة والصناعة والتجارة كما يتمرنون على إدارتها، ولقد أعجبت ببعض مدارس اليهود فى أثناء زيارتنا لها فى رحلة المعلمين التى أوفدها حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا إلى فلسطين سنة ١٩٢٦ حيث وجدنا التلاميذ يقومون بعمـل كل شئ بأنفسهم فى المدرسة، يدخل فى ذلك الطبخ وإعداد الموائد والغسل والكى وتنظيف الحجـرات والأوانى الخ. إلى درجة أن بعض المدارس لا يوجد بها خدم. ولا شك أن فى هذا تمرينا على الاستقلال والاعتماد على النفس إلى مدى بعيد فحبذا وجود مدارس بيننا من هذا الطراز.

رابعاً ـ تعليم البنات:

حملنا قديما حملة قوية على تعليم البنات فى المدارس المصرية لأنه كان يسير على

نظام تعليم البنين فى كل المراحل سواء بسواء مما صرف الكثيرين من المصريين عنه لعدم ثقتهم به . يدلك على ذلك ما جاء فى الاحصاءات من أنه فى سنة ١٩٣١ كان فى مدارس البنات الثانوية الحكومية ٣٩٦ بنتا فقط بينما فى مدارس البنين الثانوية ١٤٨٧٧ ولد أى بنسبة ٦ و ٢ ٪ وكان فى جميع مدارس البنات الثانوية الحكومية والاهلية ٦٦٥ بنتا فى حين أن فى جميع مدارس البنين الثانوية ٢٥٣٧٩ ولدا أى بنسبة ٧ و ٢ ٪ تقريبا فى حين أن عدد البنات المصريات فى المدارس الاجنبية كان ٢٦٩٣ وعدد البنين كان ٥٨٤٣ ولدا أى بنسبة ٤٦ ٪ . ولكن تلك الحملة لم تؤت ثمارها الا فى سنة ١٩٣٥ حيث بدأ تعليم البنات يتحول فى المدارس الثانوية الى وجهته الطبيعية ، وجاء فى المذكرة التى وضعت فى صدر كتاب منهج التعليم الثانوى للبنات المؤرخة فى سبتمبر ١٩٣٥ ما يأتى :

كانت المدارس الثانوية للبنات تسير إلى الآن على نظام مدارس البنين سواء بسواء مع أن أغراض التعليم فى الحالتين مختلفة فى كثير من النواحى فكانت المواد النسوية تكاد تكون مهملة إذ أن دراستها تركت لمحض اختيار التلميذات يدرسنها اذا شئن بعد انتهاء اليوم المدرسى ولذلك كان الاقبال عليها قليلا جدا . من أجل ذلك رؤى وضع خطة خاصة للمدارس الثانوية للبنات . وقد جعلت فيها مرحلة الثقافه العامة خمس سنوات بدل أربع السنوات المقررة لمدارس البنين . وقد زيدت هذه السنة للسببين الآتيين .

أولا ـ العناية بتدريس المواد النسوية علاوة على مواد الثقافة الاخرى .

ثانيا ـ مراعاة صحة التلميذات وعدم ارهاقهن لأنه من المقرر أن حالة البنات فى السن الخاصة بهذه المرحلة تستدعى عناية خاصة بصحتهن مما يستلزم تخفيف العمل عليهن بزيادة سنة فى مدة الدراسة ثم جاء فيها ، وأدخلت مواد التدبير المنزلى وأشغال الابرة والموسيقى والأناشيد داخل الخطة لغاية السنة الرابعة كى تحصل البنت على قسط من الثقافة النسوية ، وفضلا عن ذلك فقد تركت الوزارة للتلميذات

بعد السنة الثالثة أن يخترن بين متابعة دراسة الرياضة والطبيعة أو أن يستبدلن بهما دراسة بعض المواد اللازمة لاستكمال الثقافة النسوية كالرسم والتفصيل ومبادىء علم النفس وتربية الطفل كى تعد البنت لأن تكون ربة بيت صالحة .

حسن جدا أن نتجه الى التفرقة بين البنت التى ترغب فى متابعة الدراسة الى التعليم العالى والجامعى ، وهؤلاء عددهن قليل وبين البنت التى نعدها لتكون زوجة وربة بيت صالحة ، وهؤلاء هن الغالبية العظمى بين بناتنا واللاتى يجب أن نهتم بأمرهن اهتماما كبيرا لأنهن أساس الأسرة وأساس تنشئة الأطفال من رجال المستقبل ونسائه . أما ربة البيت فتبدأ زوجة ، ولأجل أن تكون زوجة صالحة يجب أن تتوفر فيها أمور هامة ، فهى لن تكون زوجة صالحة إلا اذا كانت قوية البنية صحيحة الجسم ، وهى لن تستمر طويلا زوجة صالحة إلا اذا تعرفت الطرق التى تجذب بها زوجها الى المنزل جاذبية حقه تجعله يفضل البقاء فيه على تمضية أوقاته وسهراته متنقلا بين المقاهى والحانات منغمسا بين مختلف المفاسد والمغريات . وأهم ما يلزم لذلك العناية بصحة البنت وتقوية جسمها وتعرفها فن تزيين المنزل وترتيبه وتجميله من غير أن تنفق فى ذلك كثيرا وتعرفها طرق المسليات المختلفة . وهذه أمور لم يهتم بها الاهتمام الكافى فى خطة الدراسة الجديدة بالمدارس الثانوية وان البدء فى فتح مدرسة الثقافة النسوية عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ لخطوة جديدة نحو اصلاح تعليم البنت ووضعه على أساس صحيح . والذى نراه فى هذا المضمار فى سبيل تكوين ربة البيت الصالحة أن يعنى أولا بصحة البنت عناية تامة من حيث زيادة أوقات الرياضة البدنية مع تعميمها وأن يفرض عليهن التمرين على التمريض العسكرى كما فرض التدريب العسكرى فى مدارس البنين وأن تزاد دروس القرآن الكريم والدين والتهذيب زيادة محسوسة مع العناية بها عناية خاصة حتى تستطيع البنت أن تضع الأساس الصحيح للتربية الدينية فى اسرتها الصغيرة عندما تصبح أما كما نرى أن تتجه العناية الى فن تجميل المنزل والتسلية

عناية كافية . وليس من الانصاف فى شئ للبنات زوجات المستقبل وأمهاته أن يكون فى مصر كلها لهن مدارس قليلة العدد جدا . فالواجب يقضى علينا بالاسراع فى نشر مدارس الثقافة النسوية وجعلها ملائمة تمام الملاءمة كما تقتضيه روح العصر من مستلزمات الزوجية والأمومة .

وأنه على الرغم مما تخبط فيه تعليم البنات فى مصر طويلا مما جعل الناس منصرفين عنه غير واثقين به فى مبدأ الأمر ومما جعل الكثيرين منهم الى اليوم يلجأون ببناتهم الى المدارس الاجنبية . فانا نرى فى الاحصائية الآتية الشاملة لعدد مدارس البنات الأميريه بأنواعها والخاضعه لتفتيش الوزارة ولعدد تلميذاتها حسب احصاء ديسمبر فى خمس السنوات الماضيه لدليلا على اهتمام الأمه بتعليم بناتها اهتماما يبعث على الاغتباط ويدعو الى الاهتمام والتشجيع ، وإلى مضاعفة الجهود فى هذا المضمار ، خصوصا بعد أن اتجهنا الاتجاه الصحيح فى هذا السبيل .

السنة الدراسية	المدارس الأميرية		المدارس الخاضعة للتفتيش		المجموع	
	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التلميذات	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التلميذات	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التلميذات
١٩٣٢ — ١٩٣٣	١٩٨٤	٩٨٧٨٢	٢١٤	٦٦٨١٣	٢١٩٨	١٦٥٥٩٥
١٩٣٣ — ١٩٣٤	٢١٩٢	١٥٤٢٨٠	٢٢٠	٣٥٨٤٣	٢٤١٢	١٩٠١٢٣
١٩٣٤ — ١٩٣٥	٢٨٨٥	٢٤٢٣٥٤	٢١٥	٩٦٣٩٤	٣١٠٠	٣٣٨٧٤٨
١٩٣٥ — ١٩٣٦	٢٩٠٤	٢٠٥٥٨١	٢٧١	٨٢١٧٠	٣١٧٥	٢٨٧٧٥١
١٩٣٦ — ١٩٣٧	٢٩٣١	٢٨٥٨٨٧	٣٣٤	١٢٢٤٦١	٣٢٦٥	٤٠٨٣٤٨

خامساً ـ فى التعليم الفنى والمتوسط :

المجال فى بعض أنواع هذا التعليم ضيق لقلة عدد مدارسه خصوصاً فى التعليمين الزراعى والتجارى فبينا عدد المدارس الزراعية أربعة فى المملكة المصرية كلها وعدد المدارس التجارية خمسة فقط نجد عدد المدارس الصناعية

٢٢ مدرسة فى حين أن مصر بلد زراعى وهو أحوج مايكون إلى الفنيين المتمرنين على الزراعة ومنتجاتها. وأول عيوبه بعد قلة مدارسه اشتراط النجاح فى الشهادة الابتدائية لراغبى الالتحاق به مما جعل المستر مان يقول «ومما يجب ملاحظته فى هذا الصدد إن اشتراط الحصول على الشهادة الأبتدائية أو الثانوية فى الوقت الحاضر يوصد كما هو مشاهد باب التعليم الفنى والصناعى (وجاء فى موضع آخر والزراعى) فى وجه كل تلميذ بمدرسة أولية مهما كان ذكاؤه واستعداده الطبيعى لممارسة الفنون والصناعات وأنه ليصعب الدفاع عن هذه الحالة لاسيما أن هناك مايحمل على الاعتقاد أن تلميذ المدرسة الأولية الذى يخلو خلواً نسبياً من الأطماع المضعفة التى تجيش بها على الدوام نفوس تلاميذ المدرسة الأبتدائية أو الثانوية يرجح كثيراً أن يكون صانعاً مجداً قانعاً أكثر من تلميذ المدرسة الابتدائية أو الثانوية الذى فى الغالب يتحول إلى التعلم الفنى لا لأنه يميل اليه أو عنده الاستعداد له . بل لأنه بالنظر إلى رسوبه أو عسره المالى لايستطيع أن يرقى سلم المدارس التى على النمط الأوروبى، والنتيجة المباشرة لذلك هى قبول طلاب كبار السن والذين أخفقوا فى التعليم الثانوى بالسنة الأولى من مدارس الزراعة أو الصناعة أو التجارة مع آخرين من صغار السن الذين نجحوا حديثاً فى الشهادة الابتدائية ولم تمكنهم ظروفهم المالية مثلا من الالتحاق بالمدارس الثانويه فتجد ابن الثانية عشرة بجوار ابن الثامنة عشرة ، وفى هذا التفاوت أكبر دليل على سوء النظام وإهمال أصول التربية ، كما أن هؤلاء الكبار فى السن لا يخرجون من المدرسة إلا وهم فى سن الرجولة أى حول ٢٥ سنة حيث يعوزهم ما يكون موجوداً فى الفتيان من سهولة الانقياد والطاعة والتكيف بحسب الظروف كما تنقصهم السرعة فى انجاز العمل مما يجعل المحال التجارية والصناعية ترفض قبولهم ولا تثق بهم . فالواجب والحالة هذه ألا يسمح بدخول هذه المدارس لمن هم فوق ١٥ سنة . زد على ذلك أن الملتحقين بالمدرسة الصناعية لا

يتركون فترة من الزمن بالمدرسه حتى تعرف ميولهم لمختلف الصناعات. ولكن المدرسة بمجرد التحاقهم بها تأمر بحشرهم فى تلك الصناعات بدون مراعاة لا لميولهم ولا للأصول الفنية التعليميه، وهذه طريقـــه لايمكن أن تساعد على تخريج صناع ماهرين وفوق هذا وذاك تجد عدد الطلاب الملتحقـــين بالصنعة الواحدة كثيراً جداً حتى أنه يصعب افادتهم لقلة استعداد الورش فأذا خرجوا من المدرسه كانت خبرتهم ضئيلة. وزاحم كل منهم الآخر فى الحيـــاة العمليه. وقد أثرت كثرة عددهم فى التعليم نفسه فحالت به الى النظريات دون العمليات. وقال المستر مان «ومما يزيد فى جنوح هذا التعليم الفنى الى الدراســـه النظرية بغير مسوغ استخدام بعض المدرســـين والمعلمين ممن ليست لهم خبرة عمليه بالانتاج، ومهما كانت مؤهلاتهم الأخرى فأنهم ليسوا على استعـداد كاف لتعليم تلاميـذهم تعليماً ينتفعون به فى الأعمال، ثم ان المعلمين الفنيـين الراقيين يختـار أغلبهم من بين الطلبه الذين أتموا مقرراً فى مدرسة عاليه وتلقـوا بعد ذلك مقرراً فنياً مشـابهاً له فى جامعه أوروبيه، وكان الأفيد على ما يظهر لهؤلاء المدربين وبالتالى لتلاميذهم لو أن جانباً كبيراً من تعلمهم فى أوروبا كان بمصانع تجارية، وينبغى كذلك أن لا تـكون خبرتهم مقصـــورة على أوروبا. بل يجب أن يكونوا على علم تام وخبرة وافيه بحقيقه أحوال الانتاج فى مصر»

هذا هو ماقرره الخبير الفنى منذ عشر سنـــوات، ولم تخط الوزارة فى سبيل تحقيقه خطوة، حتى ان خبـيراً آخر بالتعليم الصنـاعى قرره فى مذكرته التى سترد فيما بعـــد.

ومن أهم عيوب هذا النوع من التعليم العمـــل على عدم مراعاته لظروف البيئه ومطالبها وحاجياتها فلا ترى المدرسه الزراعيـــه أو التجارية أو الصناعيه تتصل اتصالا مباشراً برجال الزراعه أو التجارة أو الصنـاعه المحيطين بها لتفيدهم وتستفيد منهم ولتوجد لنفسها جـــواً فنياً حقيقياً يمهد السبيل لطلابها للعمل فى

مزارع أولئك الرجال ومتاجرهم ومصانعهم . جاء فى كتاب المدرسه والاجتماع فى وادى النيل مايأتى « بمصر مدارس زراعيه بها أقسام للتجارب ولكن المقصود منها ليست الخدمه المباشرة فلا معلومات تعطى منها للفلاح ولا تسهيلات تقربه من هذه المعاهد بل على العكس من ذلك اذا كتب فلاح خطاباً لأداوة معهد ما فأنه يكون سعيداً إذا حصل على رد فى مدى ثلاثة شهور . وهذا عكس ما تجده فى المعاهد الزراعيه بالولايات المتحدة . فقد قال أحد المعلمين فى احدى محاضراته انه طلب مرة بالمسرة بعض المعلومات الزراعيه من أحد هذه المعاهد فلم يقتصر المعهد بأجابته إلى طلبه بل كان يصل اليه منه كل عشرة أيام أو أكثر خطاب بنصائح وارشادات خاصة بمزروعاته . ولكن المدرسه فى مصر لاتهتم بحاجيات الجمهور وليس بينها وبينه تعاون ما »

ومن عيوب هذا التعليم أيضاً أننا نرى تعلم اللغه الاجنبيه مستمراً فيه مسايرة للفكرة القديمه التى كان يعمل بها فى كل المدارس ، وهى تخريج موظفين للحكومه . ولست أدرى ولا المنجم يدرى لماذا يستمر الى اليوم تعليم اللغه الاجنبيه فى مدارس الزراعه المتوسطه . والمدارس الصناعيه الابتدائيه إذا كان خريجوها لايحتاجون اليها مطلقاً فى أعمالهم وفى معاملاتهم ! أما فكرة اطلاع خريجى هذه المدارس فى كتب أجنبيه لزيادة معلوماتهم كما يقولون ففكرة خياليه لامحل لها خصوصاً اذا كنا لم ننجح الى الآن فى قيادة أساتذتهم الى هذا الاطلاع الموهوم ! أما عن مدارس التجارة المتوسطه فمفهوم تدريس اللغات الأجنبيه فيها وضرورى لأن خريجيها كثيراً مايحتاجون الى تلك اللغات نظراً لكثرة المتاجر الاجنبيه القائمه بيننا . ومع ذلك فأنك تجد تلك المتاجر ومعها المصانع والمزارع لاتثق مع الأسف بخريجى هذا النوع من التعليم ولا ترغب فى توظيفهم ، وليس أدل على ذلك من الاحصائيه التى تكرم علينا بها الأستاذ مصطفى حسن ناظر مدرسة التجارة المتوسطة بالاسكندرية عن عدد خريجى هذه المدرسة وأعمالهم بين

عامى ١٩٣٠ الى ١٩٣٧ وانا نثبتها هنا لما لها من الأهمية فى بيان المتعطلين من خريجى هذه المدرسه فى أعظم بلد تجارى فى المملكه المصريه .

حالة الخريجين فى ينايرسنه ١٩٣٨	عدد الخريجين فى مختلف السنين									
	٩٣٠	٩٣١	٩٣٢	٩٣٣	٩٣٤	٩٣٥	٩٣٦	٩٣٧	الجملة	[illegible]
١ موظفون بالحكومة اومجالس المديريات اوالبلديات	٣٩	٣٧	٢٨	٣٢	١٩	١٧	٢٣	٦	٢٠١	٣٧٫٧
٢ موظفون بالشركات او المصارف او المحال التجارية او الجمعيات	٦	٩	١٧	١٣	٢٢	١٧	١١	٣	٩٨	١٨٫٥
٣ يزاولون أعمال حره	٠	٣	٠	٢	٠	٤	٦	٨	٢٣	٤٫٣
٤ يتممون علومهم داخل القطر أوخارجه	٠	٠	٠	١	٠	٠	٢	١	٤	٠٫٦
٥ عاطلون	٠	١٠	٤	٦	١٢	٢٣	٣٤	٧٦	١٦٥	٣١٫١
٦ حالتهم مجهولة	٢	٦	٦	٥	٦	٥	٣	٤	٣٧	٧٫٢
٧ متوفون	١	٠	٠	٢	٠	٠	٠	٠	٣	٠٫٦
المجموع	٤٨	٦٥	٥٥	٦١	٥٩	٦٦	٧٩	٩٨	٥٣١	١٠٠

فمن هذه الاحصائية تتبين أن نسبة كبيرة من المتخرجين يعملون كموظفين وأن نسبة الذين يزاولون أعمالا حرة هى ٤ر٣ ٪ فقط بينما نسبة المتعطلين فى مدى ثمانى سنوات هى ٣١ر١ ٪ وقد ارتفعت هذه النسبة فى السنة الأخيرة ١٩٣٧ إلى ٧٧½ ٪ بصرف النظر عمن تجهل حالتهم لأن عدد العاطلين هو ٧٦ بالنسبة لمجموع الخريجين فى هذا العام وهو ٩٨ وهى نسبة كبيرة تدعو إلى الأسف الكثير وتنم عما هو حاصل لغيرهم من خريجى المدارس الأخرى فى البلاد الأقل اهتماماً بالتجارة من الأسكندرية .

وأنى بعد كل هذا أترك المجال للأستاذ أحمد على ناظر مدرستى الفنون والصناعات ومحمد على الصناعية بالاسكندرية يتحدث إلى القارىء عن المدارس الصناعية بصفة خاصة فيقول :

« أنشئ هذا النوع من المدارس منذ نحو أربعين سنة تقريبا . وإذ تتبعنا مجهودات هذه المدارس فى عالم الصناعة المصرية نجد أنه مجهود ضئيل لا يذكر حيث لم تنشأ على أكتاف خريجيها أية صنعة من الصناعات القائمة الآن وإذا كنا نشعر بتحسين فى بعض الصناعات الموجودة كصناعة الأثاث والجلود فأن ذلك يرجع الى إدارات بعض المدارس الصناعية لا إلى خريجيها وإذا بحثنا فى أسباب ذلك تبينا أن أول الأسباب يرجع الى عدم تهيئة جو صناعى يظهر فيه خريج المدرسة الصناعية مواهبه وينمى فيه مقدرته فى الحرفة التى تعلمها ، فالجو الصناعى الذى نتكلم عنه لايمكن أن يوجد إلا بوجود مصانع فى مختلف الحرف وعلى الأخص فى الصناعات الميكانيكية التى تكاد تكون معدومة فى مصر كصناعة السيارات والآلات وماكينات الزراعة والماكينات الصناعية التى تشترى سنوياً من الخارج ، والسبيل لخلق هذه الصناعات هو الاستعانة بالخبراء الفنيين من الأجانب فى مختلف الصناعات الميكانيكية وواجب الحكومة أن تستدعى هؤلاء الخبراء وأن تضع الخطط لتشجيع الأهالى على إنشاء شركات لاستثمار أموالهم فى مثل هذا الموضوع بدلا من وضعها فى عقارات أو مصارف ويكون ذلك سبيلا لتعلم المصريين الصناعات المستحدثة من هؤلاء الخبراء الذين يمكن أن يستغنى عنهم بعد ذلك تدريجياً كما حدث فى بعض البلاد الأوروبية وكما هو حادث الآن فى تركيا وايران وغيرهما.

نرى فوق ذلك أن يحدد عدد الطلاب الذين يختصون فى كل صنعة من الصناعات حسب حاجة البلاد وحاجة البيئة الموجودة بها المدرسة مع تحديد المدارس حسب المناطق الصناعية ، فمثلا لايصح أن توجد مدرسة صناعية كمدرسة طوخ فى وسط زراعى بحت لأن خريجها لا يجد عند خروجه أى مصنع أو أية صنعة يمكنه أن يعمل فيها فيضطر اما للمهاجرة الى منطقة صناعية ليزاحم غيره من غير أن يقوى فى غربته على ذلك ، واما أن يبقى متعطلاً بلا عمل

وتحرم المنطقة الزراعية من مجهـوداته التى كان يمكن أن يصرفها فى الزراعة وربما كان هذا سبباً من أسباب ارتفاع تكاليف الزراعة فى بعض المناطق.

ويرجع النقص الموجود بالمدارس الصناعية الى أسباب عدة منها أن معلميها لم تسبق لهم خبرة طويلة فى مصانع هامة لعدم وجودها فى البلاد من جهة ولعدم عناية الحكومة فى الحصول على معلمين ذوى خبرة خصوصاً وأن رجال بعثاتها العمليين لايوجهون الوجهة العملية التى تكسبهم الخبرة فضلا عن قصر المدة التى يقضونها فى الخارج والتى لاتمكنهم من الاتصال الفعلى بالورش والمصانع. ومنها أنه لايوجد تعاون فعلى بين المعلم النظرى والمعلم فى الورشة اللذين يقومان بتعليم التلميذ وتدريبه، وذلك للفارق الموجود بينهما، والواجب فى رأينا أن يكون المعلم النظرى ومعلم الورشة العملى واحداً حتى يستفيد منه التلميذ الفائدة العملية المطلوبة. ومنها أن كثرة عدد التلاميذ بهذه المدارس لا يمكن ناظر المدرسة من الاشراف الكلى على حسن سير التعليم فيها لقلة خبرة بعض المعلمين القائمين بالعمل بها وكثرة تغييرهم بالتنقلات مما يضطر ناظر المدرسة الى بذل مجهود كبير معهم. ومن عيوب هذه المدارس أيضاً أن الوقت الذى يمضيه الطالب فى الورشة قصير جداً لايمكنه من الاستفادة. مع أن الواجب يقضى على التلميذ أن يمضى على الأقل أربع ساعات يومياً فى الورشة حتى يتعود المثابرة على العمل ويتشرب أصول الصنعة. وهذا مالا يمكن تنفيذه مع كثرة عدد التلاميذ وقلة الاستعداد فى الورش كما ذكرنا.

أما عدم ثقة الجمهور بخريجى هذه المدارس فراجع غالبا الى جهل الجمهور نفسه، لأن الطالب المتخرج لا يكون ملما بكل شىء وإنما تكون عنده المبادىء التى تساعده على السير فى العمل عندما تتاح له الفرصة المناسبة لتنمية معلوماته وصقلها كما بينا سابقا فى الكلام عن الجو الصناعى.

وإنى فى ختام كلمتى انصح لطلاب هذه المدارس وأولياء أمورهم أن يقضى

الطالب جزءا من العطلة الصيفية كل عام فى أحد المصانع القريبه منه ولا شك فى أن إدارات المدارس الصناعية ترحب بهذا العمل وتساعد على تمكين الطلبة من تنفيذ هذه الرغبة . وحبذا لو عنيت الوزارة بارسال بعوث صيفية من معلمى هذه المدارس الى المصانع الأوروبية أو المحلية مثل مصانع السكة الحديديه ومصانع الغزل والنسيج بالمحلة الكبرى لاكتساب بعض الخبرة باتصالهم المباشر بالحياة الصناعية العمليـة »

وإنى اسجل للاستاذ شكرى على بيانه الممتع الملىء بالمعلومات ، وأرى أن خير وسيلة للتخلص من كثير من عيوب التعليم الفنى المتوسط هو العمل أولا على خلق المدارس الشعبية على أنقاض المدارس الالزامية والأولية والابتدائية خاليه من اللغات الاجنبية ، تمهيدا لهذا النوع من التعليم الذى يعد أخطر الانواع لما له من الأهمية المباشرة فى حياة الشعب الاقتصادية فواجبنا أن نوجه اليه عناية خاصه وأن نعمل على نشره بانقاص مصروفاته المدرسيه والاكثار من التلاميذ المجانيه بين صفوفه مع استنهاض الحكومة الى خلق الجو الصناعى وتشجيع المصانع والمتاجر الوطنيه . ولربط هذه المدارس بجو رجال الأعمال أرى أن يكون لكل مدرسة منها مجلس ادارة يكون من بين أعضائه رجال الأعمال المختصين البارزين فيسهل السبيل لربط أعمال المدرسه بالحياة العامه كما يمهد السبيل لخريجيها للاتصال بيئتهم اتصالا مباشرا يسهل عليهم العمل بعد خروجهم ، وفوق ذلك أرى أن تضع الحكومة نظاما سهلا للسلف الصناعية والتجارية لتمكن الخريجين من فتح المصانع والمتاجر حتى يكون لهم الأثر المطلوب فى الانتاج ، كما انى أرى اخيرا أن تعمم فكرة تفضيل أبناء التجار فى القبول بالمدارس التجارية ، وأبناء الصناع فى القبول بالمدارس الصناعية ، وأبناء الزراع فى القبول بالمدارس الزراعية ، فان ذلك يمكنهم من الالتحاق بالاعمال فى بيئتهم بعد خروجهم ويكون حائلا دون تعطلهم .

سادسا ـ التعليم الجامعى والبعثات :

جاء فى تقرير المسيو كلاباريد ما يأتى « واذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل المسائل الجديدة فان الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب إذا وضعته ازاء مسألة جديدة أو عمل لم يألفه من قبل، والظاهر أنه عديم الفطنة والتصور وأحيانا عديم الفهم أيضا لمعالم ما يطرق عليه من جديد المسائل لا لسبب غير أنها جديدة، ومن ثم جاءت الصعوبة التى يعانيها فى الانطباع بما يخالف الأنماط والتقاليد والانظمة المألوفة فى الأعمال المدرسية، وقد ادهشتنى هذه الحالة وبخاصة فى أثناء أخذ مقاييس الذكاء على أفواج طلبة الجامعة ومدرسة الهندسة فان الكثيرين منهم كان يشق عليه حل مقياس بركس أو مقياس دينوسكى بل وفهم ما كانوا يطالبون بعمله .

إذن فقد جاءت المقاييس محققة . ومثبتة لما نقل إلى عن نقص الفطنة فى الطلبة المصريين إذا أخرجوا عن دائرة ما حفظوه فى كتبهم المدرسية أو تلقوه فى أثناء الدرس »

ولعل هذا كله راجع إلى أن الجامعة والمدارس العالية تسير فى عملها على نمط المدارس الثانوية من حيث الاهتمام بالدراسة النظرية وأهمال الأمور العملية التى فيها أكبر مساس بالحياة، والواجب الأول على التعليم العالى والجامعى هو تعويد الطلاب على البحث والمقارنة بين ما فى بطون الكتب وما يجرى أمامهم فى عالم الحياة العملية وإذا كان من المهم أن يعرف الطلاب كمية من المعلومات فان الأهم منه أن يتعودوا الأطلاع والبحث اللذين بهما يمكنهم أن يصلوا الى كثير من غاياتهم خصوصاً وأن فى بلدنا كثيرا من الكنوز التى لم تتفتح عيوننا لها بعد . ولم نتعرف الا القليل منها ، ولم نستفد منها من الوجهة الاقتصادية كما ينبغى ، وفى كل يوم وآخر تظهر لنا الشركات الأجنبية الشىء الكثير منها . واذا كانت الجامعة قد نجحت نجاحاً كبيراً فى التنقيب عن الآثار القديمة

بين قبور الموتى فأنا نطالبها بالعمل المنتج المتصل بالحياة المصرية القائمة وباستكشاف مخبئاتها وكنوزها كما عملت على استكشاف قبورها ونطالبها بأن تكون عاملا أساسياً فى تقوية مركز مصر العلمى والاقتصادى . وهى لن تؤدى رسالتها هذه كاملة الا اذا عنيت بطلابها عناية تامه وعملت على تقويتهم جسمانيا بالاستمرار فى حركة التدريبات العسكرية المباركة التى بدأتها وبتنظمها وبفرض الرقابة عليهم وتوجيههم خارجها بانشاء المدينة الجامعية التى لازال مشروعها قيد البحث من سنوات خلت ، مع أنه جاء فى تقرير المستر مان منذ عشرة سنوات عن معدات الأقامة والأطعام للطلبة مايأتى : كما أن المدارس العالية والجامعة خلو منها خلواً تاما وليس فيها أى أشراف على كيفية معيشة طلبتها وقد يكون اغفال هذا الأمر سائغاً فى بعض الجامعات الأوربيه ، ولو أنه لا يوجد من هذه الجامعات التى لا تعنى عناية كبيرة بايجاد مايحتاج اليه طلبتها من محال للسكن الملائمه سوى عدد قليل ، ولكن التغالى فى هذا الأغفال الى أقصى حد كما هو الحال فى مصر لايسهل الدفاع عنه ولا سيما إذا روعى أن الطالب المصرى الذى يلتحق بمدرسة بعيدة عن موطنه يكون غالباً أصغر سناً من طالب أية جامعة فى أوروبا وأنه ينتقل من حياة فطرية الى حياة متكلفة للغاية كحياة القاهرة ، وانه من الوجهة الاجتماعيه أقل مقدرة من الطالب الأوروبى بوجه عام على وقاية نفسه مما يوجد عادة فى بيئة العواصم من ضروب الغواية والمخاطر » .

ولقد ورد فى مجلس النواب يوم ١٨ من مايو سنة ١٩٣٨ التصريح الآتى لمعالى وزير المعارف عن المدينة الجامعية «فى ٢٢ فبراير سنة ١٩٣٦ استولت الجامعة بطريق البدل على خمسين فداناً من أراضى الأوقاف بشارع ثروت بالجيزة لتقيم عليها حى الطلبة وميادين الألعاب ثم سلمت هذه الأراضى جميعها لمصلحة المبانى فى ٢٤ ديسمبر سنه ٩٣٦ وقد أعد المشروع الابتدائى الخاص بمساكن الطلبة فعلا وقررت التكاليف المطلوبة لانجازه بمبلغ ٢٧٨٫٤٠٠ جنيه وبدئ

فى التنفيذ فيما يختص بالملاعب . أما المساكن فاتمامها متوقف على درج المبلغ فى الميزانية ، لكن هذا لا يقنعنا. أما الذى يقنعنا فهو درج جزء كبير من هذا المبلغ فى الميزانيه ليبدأ العمل فيه حالا ، وليمكن تنفيذ المشروع كله فى مدى لا يزيد على خمس سنين . أما استقلال الجامعه فقد نص عليه القانون صراحه . ونظراً لما وقع من تدخل بعض وزراء المعارف السابقين فى أمورها فأن فكرة جعلها مستقلة تابعه لمجلس الوزراء مباشرة كما هو الحال فى الجامعه الأزهريه أصبح أمراً واجب التنفيذ حتى نحوط استقلالها بكل ضمان ممكن وحتى تؤدى فى هدوء رسالتها التى تتلخص فى ايجاد العقل العلمى ذلك العقل الذى وصفه رئيس مجمع ترقيه العلوم البريطانى سنه ١٨٩٩ بأنه يطلب الحق دائما وأنه لا يحيد عنه قيد شعرة فلا يساوى مطلقا بين شيئين مختلفين مهما كان الاختلاف بينهما بالغا حد الصفر ولو لجزء من ألف من الشعرة وأنه يجب أن يكون متنبها دائما لصوت الطبيعه مهما كان خافتا ولاشارتها مهما خفيت عن الانظار ، لأن الطبيعه تناجينا دائما لتكاشفنا بأسرارها وتوحى الينا من دقائق مكنوناتها وأن يكون شجاعا مقداما صبورا عاملا أبدا للتغلب على العقبات الكثيرة التى تعترضه فى عملة وبحثه ، فكثيراً ما يكون البحث عقيما غير منتج الا الفشل ، وكثيرا ما تتعرج سبله فيضيق أحيانا . فالواجب الا ينتابه فى كل ذلك شىء من اليأس والقنوط وان يصابر تلك العقبات والأمل رائده حتى يتم له النصر .

أما البعثات العلمية فى البلاد الأجنبيه فهناك لجنه دائمه لأختيار الأعضاء المبعوثين ، وصف عملها سعادة حافظ عفيفى باشا فى صفحه ١١٨ من كتابه على هامش السياسه بقوله « الواقع أننا نرى فى كل يوم آثار الفوضى فى عمل تلك اللجنه ، فكم من شاب ارسل لدراسه علم فى بلد لايعرف لغته أو يعرفها لدرجه لاتسمح بمتابعة الدرس فيها ، وكم من مرة سمعنا بأن شخصاً يميل باستعداده الفطرى ورغبته الى مادة معينه فاقترحت مصلحته أن تعطيه الفرصه ليتمم

دراسة هذه المادة ، فقضت لجنـة البعثات أن يدرس مادة أخرى ، و كم من مرة رأينا وسمعنا أن شبانا اختـيروا عبثا وهم لايصلحون لأية دراسة من الدراسات وقد عادوا نهائيا بلا تعلم بعد الأخفـاق المتكرر ، وبعد أن انفقت الحكومة عليهم المبالغ الطائلة وكم . . . . . الخ

وليست الفوضى فى اختيـار الأشخاص فحسب وإنمـا هى فى أكثر من ذلك فى عدم الاستفادة من شبان البعثـات بعد عودتهم فقد حصل مراراً أن أوفد شـاب لدراسة معينة ثم كلف بعد أن عاد إلى مصر بعمل آخر لاعلاقة له مطلقاً بمـا أوفد من أجله . . . ولهذا يجب عندما تتقدم المصالح لطلب إيفاد بعثـة معينة أن تقيم الدليل على فائدة هـذه البعثة وضرورتها . وأن توجـد فى ميزانيتها الوظيفة التى يراد أن يشغلها المرشح لهذه البعثة ، ويجب بعد ذلك أن يعلن عن هذه البعثات ، وأن تقام امتحانات مسابقة أمام لجان مختصة تعين لهذا الغرض . . . »

وإنى أتفق فى الرأى مـع سعـادة المؤلف فى ذلك وفى أن البعثات العلمية قد قلت حاجتنا إليها بعد توسيع نطاق التعليم الجامعى ، وواجبنـا أن نوجه همنا إلى البعثات العملية حتى نستفيد عملياً من الغربيين مايمكن أن نحسن به حالتنا.

سابعاً ــ التعليم الدينى :

قبل أن يسير التعليم الدينى سيرته الحالية باتباع النظم القائمة فى التعليم الحكومى كان مليئاً بالحرية ، فكان الطـالب يحضر لتلقى العلم وقتما يشـاء على من يشاء من الأساتذة وكان البحث العلمى حراً لايتقيد بأى قيد وبالرغم من أنه كان كلامياً بحتاً فقد أتيحت فيه الفرص للنبوغ ، فرأينا أمثال المرحومين الشيخ محمد عبده ، وسعد زغلول باشا وحفنى ناصف بك وغيرهم . أما اليوم فقد أصبح الطـالب مقيـداً بنظام معين ، وبمنهج معين ، وامتحان معين ، على نسق مايجـرى فى المدارس فضـاعت تلك الفـرص تقريباً كما أن هـذه الحالة الجديدة كادت تخـرج بالأزهر

ومعاهده عن الغرض الذى وجد من أجله . وأنه ليؤلمنا أن نقرر أنه فى الوقت الذى ألغى فيه نظام الحلقات والبحث الحر فى الأزهر عندما اتجه بكل قوته إلى الأخذ بالنظام الحكومى القائم كان نظام الحلقات آخذا فى الانتشار فى انجلترا وأمريكا حيث يسمى "Study Circls" أى الحلقات الدراسية وقد ازداد انتشاراً لما فيه من حرية وعدم تقيد بالقيود الزمانية والمكانية المنفرة ولما ينميه فى نفوس الطلاب من روح البحث العلمية المليئة بالحرية . ولم يكن فى الاتجاه الذى اتجهه الأخير غير فائدة واحدة هى أنه أوجد كثيراً من التقارب بين المدارس المدنية والمعاهد الدينية بعد أن كان التفاوت فى الطرق والأساليب بينهما كبيراً وأصبح من السهل الآن التوفيق بينهما والسير بهما فى طريق واحد حتى رأينا معالى هيكل باشا وزير المعارف يطرق هذا الباب باحثاً فى مناهج التعليمين الابتدائى والثانوى والدينى والمدنى بقصد وضع برامج يشتركان فيها . وإنا لنؤيد بكل قوانا كل عمل من شأنه التوحيد فى الثقافة والمساواة بين أبناء الوطن الواحد لافرق فى ذلك بين أفندى وأزهرى . ولكن هذا لايسير فى الطريق الصحيح المنتج إلا إذا عمت المساواة فى أنواع تعليم الأحداث بادماج أنواع التعلم الأولى والالزامى والابتدائى المدنى والابتدائى الدينى بعضها فى بعض فى المدارس الشعبية . فهذا هو الأساس الصحيح الوطيد للتوحيد ، بعد هذا يجئ التوحيد فى نظم المدارس الثانوية والمعاهد الدينية الثانوية ليحضر كل منهما طلابه للسير الى التعليم العالى الخاص به . إذ أن رسالة الجامعة الأزهرية فى الوقت الحاضر تتلخص فى نظرى فى بث الهداية الدينية فى مصر وفى البلاد الشرقيه ، وبث الدعوة الاسلامية فى مختلف البلاد الاخرى . لأن الأزهر هو المرجع الأول والأخير للمسائل الاسلامية فى العالم أجمع . فرسالته إذن رسالة تهذيبية علمية دينية وطنية تختلف بعض الاختلاف عن رسالة المدارس المدنية . لأنها رسالة روحية سامية أعلى وأسمى بكثير من رسالة مدارسنا الدنيويه المادية . فأذا حبذنا فى سبيل التوحيد إدماج المعاهد

الدينية الابتدائيه فى المدارس الشعبيه المقترحه . واذا حبذنا سير المعاهد الدينيه الثانوية على النمط المقترح للمدارس المدنية الثانوية ليكون من الجميع نواة طيبة لمعاهد التربية المتوسطة وللتعليم العالى والجامعى فأنا فى الوقت نفسه نرى استمرار استقلال الجامعة الأزهرية فى تعليمها استقلالا تاماً مسترشدة فى سيرها بطرق البحث الحديثة . حتى تربط الماضى بالحاضر لا عن طريق الانغماس فى دراسة العلوم الحديثة ولكن باتباع طرق التخصص الحديثة وتفرع العلوم تفرعاً ملائماً محافظة من جهة على التراث الموروث . ومجاراة من جهة أخرى للجامعات الحديثة فى طرائقها وأساليبها . فالفقه الجنائى مثلا يجب أن يدرس على الأبحاث الحديثة فى علم النفس التجريبى . وعلم التوحيد الذى يتضمن أسسه العملية وحدة المسلمين فى صلاة الجماعة اليومية وصلاة الجمعة الأسبوعية . وفى الحج السنوى يجب أن يدرس على ضوء فلسفة الأخلاق . وفلسفة الاجتماع . أما أقسام الوعظ خصوصاً من يزمع ارسالهم من طلابها الى البلاد الاجنبية . فالواجب أن يدرسوا لغات البلاد التى سيرحلون اليها وأخلاق أهلها وعاداتهم مما يرفع مركزهم فى عيون أهل تلك البلاد . ويرفع ذكرهم فى عيون مواطنيهم . فقد لوحظ أن أعضاء البعثات الأزهرية الذين أوفدوا فى الأعوام الماضيه الى بلاد الحبشه وبلاد الصين واليابان كانوا مع الأسف الشديد يجهلون لغات تلك البلاد . هذا فضلا عن أن ظهورهم بمظهر الجهل يعوقهم عن الاتصال بالجماهير وافادتهم الفائدة الحقيقيه .

الا أن للأزهر مكانته العالية فى نفوس المسلمين قاطبه فى مشارق الأرض ومغاربها وقد رفع الى الآن مكانة مصر فى عيونهم وأعلى شأنها وبث دعوتها بينهم . وأن لرسالته الدينية السامية لأثراً عظيماً يسحر قلوبهم وأفئدتهم فيجب أن نحافظ عليه ونعلى من شأنه بيننا حتى يبقى أبداً منارة الهدايه يعم نورها على أطراف العالم ويسترشد بها المصريون والمسلمون فى مختلف البلاد والأقطار فى ظل جلالة المليك الصالح الذى يكن للأزهر كل عطف وتقدير .

ثامنا ـ التعليم الحر

يوجد نوعان من هذا التعليم بينهما تفاوت كبير فالمدارس الأهلية المصرية تختلف كل الاختلاف عن المدارس الأجنبية إذ التعليم الأهلى كله يسير على وتيرة التعليم الحكومى ويترسم خطاه وينحو نحوه فى مناهجه ونظمه وامتحاناته الى حد أن تلاميذ المدارس الثانوية الأهلية أصبحوا يؤدون امتحان النقل مع أخوانهم تلاميذ المدارس الثانوية الأميرية، بل وفى دورها وتحت رقابتها ، وعلى الرغم من ذلك فانك لاتلمس فقط فى هذا النوع من التعليم جميع العيوب الموجودة فى التعليم الحكومى ، ولكنك تلمس فوقها عيوبا أخرى كثيرة ولابد لنا من التنوية عنها هنا ، فنجد معظم دوره غير صحية كما نجد التلاميذ يكدسون فى الفصول تكديسا يقضى على المصلحة ويخل بنظام العمل ، وذلك رجاء الحصول على أكبر قسط من الكسب المادى، ولا ترى فيه اهتماماً إلا بالناحية العلمية المتعلقة بالامتحان لاغير فلا ترى عناية بنظافة التلاميذ وصحتهم ولا تجد اهتماماً بتربيتهم تربية خلقية من أية ناحية من نواحيها، إما توفيرا للمال ، وإما خوفا من هروب التلاميذ الى مدارس أخرى يمرحون فيها كما يشاءون . ولذلك نجد المدارس الأهلية على وجه العموم أحط درجة أو درجات عن مدارس الحكومة ، والناس أقل ثقة بها . وقد يرجع ذلك الى أنه فى الوقت الذى تنفق الحكومة على تلميذها ضعف ماتحصله منه من مصروفات أوأكثر نرى المدرسة الاهلية ترغب فى الاقتصاد والتوفير مما يدفعه التلاميذ من المصروفات ، ولذلك فأن المدارس الحكومية تجذب التلاميذ من جميع الطبقات إليها ، ومن لم يستطع بسبب من الأسباب اللحاق بها يبحث أخيرا وعلى مضض عن مكان له بالمدارس الاهليه حيث يرحب به الجميع ، وحيث تعمل المدرسة الاهليه على الاحتفاظ به مهما كلفها ذلك من الشطط والخروج على أبسط قواعد التربية ، على أن النوع التابع للجمعيات لايشتط فى ذلك كما

تفعل مدارس الافراد لأن هذا النوع الاخير لم يخلق الا لغرض واحد ، وهو الكسب المالى فهو لهذا لا يمت الى خدمة التعليم بسبب مباشر . ولذلك نجد مدارسه تتنافس على جذب التلاميذ اليها بمختلف الوسائل والحيل خصوصاً فى الجهات التى يكثر عدده فيها كحى السيده زينب وشبرا بالقاهرة . وكما فى طنطا والاسكندريه . الخ . وفوق ذلك فأنه اذا كان عدم استقرار المعلمين بسبب كثرة التنقلات فى المدارس الحكوميه قد أفسد عليها جزءاً كبيراً من حياتها التعليميه . فأن هذا العيب نراه أكثر انتشاراً فى المدارس الأهليه التابعهللأفراد . وأساس ذلك الكسب المالى ايضا فالمدرس الذى يحس أن صاحب المدرسه قد غبنه فى مرتبه . لايهدأ له بال فى سبيل اللحاق بمدرسه أخرى تكون أكثر تقديراً له وصاحب المدرسة يعمل من جهة على الحصول على معلمين أقل مرتباً ممن هم عنده فترى حالة الاستقرار غير مكفولة حتى فى أثناء العام الدراسى . الا أن الوزارة بعد اصدار قانون التعلم الحر سنه ١٩٣٤ الذى نظم شيئاً من حالة هذه المدارس ومن العلاقة بين أصحابها ومدرسيها عمدت الى ايقاف ذلك التيار بكل الوسائل فى أثناء العام الدراسى . ولكنها لم توفق الى ايقافه فى أثناء العطلة الصيفية والحقيقة ان اصدار قانون التعليم الحر الذى يسرى على المدارس الأهليه دون الأجنبية قد خدم التعليم الأهلى فى أمور كثيرة بمنعه كثيراً من الزيف الذى كان فيه . ولكنه أوصد الباب أمام رجل التعليم الراغب فى انشاء مدرسة تجريبية قد تؤدى الى ابتكار نوع من التعليم يخالف النوع الحكومى لانه يحتم على كل مدرسة جديدة أن تسير على النمط الحكومى وأن تكون خاضعة للأمتحانات الحكومية متبعه مناهجها وخططها فهو مانع للابتكار والتجديد . جاء فى كتاب المدرسه والاجتماع بوادى النيل صفحه ١٩٨ ما يأتى « ولقد حاولت الحكومه من جهتها أن تشجع المدارس الحرة . ولكن الحقيقه أن التعلم الحر سيستمر متأخراً طالما استمرت الوزارة فى سياستها الحاليه لأسباب كثيرة أولها أن الوزارة لاتعترف ولا

تساعد مالياً أية مدرسه أهليـه الا اذا خضعت لنظم خاصه أهمها السـير على منهج التدريس الحكومى وواضح أن هذا الشرط يقتل الميـــل فى أى مرب يرغب فى فتح نوع جديد من المدارس مع أن منهج الحكومه لا يمكن أن يسير مع النظم الحديثه فى التربيه كطريقة المشروع وطرق ودالتـــون وونتيكا ودكرولى وغيرها وقد أوجد ذلك فى نفوس الأهالى الأثر القـائل بأن المدرسة غير الخاضعه لتفتيش الوزارة ونظمها تـكون مدرسة ضعيفة غير محترمة »

ثم أنه ليس هناك للآن مع الأسف تعاون بين التعليم الحكومى والتعليم الأهلى ويرجع معظم السبب فى ذلك الى أن موظفى النوع الاول وتلاميذه يعدون أنفسهم فى مكانة أرفع من موظفى النوع الثـانى وتلاميذه ، مع أن الواجب يقضى باختلاط النوعين فى ألعابهم وحفلاتهم ومناظراتهم الخ . وأن يقوم التعليم الحكومى بتقديم كل مساعدة ممكنة للتعليم الأهلى فى سبيل تعاونهما على القيام بواجب واحد ، له أثره الـكبير فى النهوض بالامة . كما أنه قـد أصبح من الواجب انصـاف معلمى التعليم الحر وجعلهم على قـدر الامكان فى مستوى المعلمين الحكوميين ، كما أنه من الواجب ألا يقدر حملة الشهادات الفنية فقط ، بل يجب كذلك أن يقدر الرجال العصاميون غير الفنيين الذين قام التعليم الحـر على أكتـافهم سنين طويلة فاكتسبوا فيــه كثيرا من المران والخبرة .

أما الاعانة التى تدفعها وزارة المعارف للتعليم الأهـــلى وقـد بلغت عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ حوالى ١٨٤ الف جنيه فانها لا تتناسب مع ذلك المجهود الذى يقوم به هذا النوع من التعليم إذ أن فى احصائية المقارنة بين التعليمين الحكومى والحر الموضحة فى الباب السابق ما يدل على أن التعليم الحـر يقوم بتعليم نحـو ٦٠ ٪ من أبنـائنا بالمدارس الابتدائية والثانوية وعلى أن المدارس الاهلية الابتدائيه تقوم بتعليم أكثر من ضعف ما تقوم به المدارس الحكومية .

فواجب الوزارة أن تضـاعف للتعليم الأهلى هـذه الاعانة حتى يساعد ذلك على

النهوض به واصلاحه ، وخير طريقة للاصلاح أن تتعرف الوزارة أردأ المدارس التابعة للأفراد المزدحمة بالتلاميذ وتحتضنها فى كل شئ للعمل على اصلاح تلاميذها عن طريق اصلاح مبانيها وموظفيها بعد الاتفاق مع صاحبها على دفع مرتب سنوى له نظير قيامه بعمل ما فى المدرسة كوظيفة الاشراف اذا كان غير فنى ، وكنظارة المدرسة اذا كان فنيا ، ولا يصح أن تبدأ بذلك الا اذا وضعت سياسة ثابته تمكنها فى أقل مدة من الزمن من الاستيلاء على هذا النوع من المدارس طالما كان وجوده ضروريا للمنطقة التى هو فيها . أما المدارس التابعة للجمعيات فمعظمها مناسب الآن . ولذا تبقى كما هى وتزاد الاعانة التى تصرف لها حسب حاجتها وحسب الظروف المالية كما أن الواجب تشجيع التنويع فى تلك المدارس تشجيعا يكفل الابتكار وأتباع الطرق الحديثة ولا يمكن أن يتم ذلك الا بالغاء نظم الامتحانات القائمة المقيدة للجميع .

أما التعليم الأجنبى فيقوم بقسط كبير من النهوض باعباء التربية فى مصر . يدل على ذلك الاحصاء الآتى عن سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨

نوع المدارس	عددها	عدد المدرسين			عدد الطلاب		
		مجموع	ذكور	أناث	مجموع	ذكور	أناث
مدارس أمريكية	٣٩	٤٥٤	٢٢٢	٢٣٢	٧٧٣٧	٣٤٥٠	٤٢٨٧
« طليانية	٦٤	٦٤٧	٣٠٧	٣٤٠	٧٦٠٩	٦٠٦٩	١٥٤٠
« بريطانية	٤٣	٣٢٠	١٢٦	١٩٤	٦٠٩١	٣١٢٤	٢٩٦٧
« فرنسية	١٨٩	١٧٨٣	٨٧٤	٩٠٩	٣٥٩٩٣	١٧٢١٣	١٨٧٨٠
« يونانية	٦٤	٥٤٧	٣٣٢	٢١٥	١٢١١٧	٦٦٣٠	٥٤٨٧
« المانيه	٤	٥٢	١٠	٤٢	٥١٧	١١٥	٤٠٢
« أخرى	٧	٧١	٥٣	١٨	١٦٨٦	١٣٤٤	٣٤٢
المجموع	٤١٠	٣٨٧٤	١٩٢٤	١٩٥٠	٧١٧٥٠	٣٧٩٤٥	٣٣٨٠٥

ويمتاز التعليم الاجنبى فى مصر عما عــداه بعدة امتيازات تجعله يخط سبيله الى النجـاح المستمر أهمهـا :

أولا ـ حالة الاستقرار القائمة فيه ، فنرى ناظر المدرسة يبقى فى مدرسته عدة سنين يستطيع فى خـلالها أن يتعرف كل شىء عنها وعن بيئتهـا وعن تلاميذها ، ويتصل بأولياء أمورهم كما يتصل برجال الأعمال المحيطين به فيكون عاملا جوهريا فى مساعدة خريجيها على العمل فى الدوائر الحـــرة ، وكما يتمتع الناظر بهذا الاستقرار يتمتع به المعلم كذلك .

ثانيـا ـ ليست للامتحانات قيمة تذكر فى نقل تلميذ من فرقة الى أخرى ورأى الناظر والمعلمين هو الرأى الحاسم فى هذا الموضوع .

ثالثـا ـ ناظر المدرسة ومعلموها أحـرار فى وضع المناهج المناسبة فى حدود سيـاسة معلومة مراعين ظروف البيئة ومستلزماتها ، وهم أحرار كذلك فى أختيـار الـكتب المناسبة وتكليف الطلبة شراءها ، أو تشتريها المدرسة وتبقى ملـكا لها تستعملها عاما بعد عام .

رابعـا ـ تعنى كل مدرسة عناية كبيرة بتـكوين الاخلاق خصوصا عن طريق الرياضة البدنية التى يعتبرونها عمادها وأساسهـا .

خامسا ـ لـكل مدرسة مجلس ادارة يتولى شئونها المالية ويحدد ميزانيتهـا ثم يـكون الناظر حر التصرف فى حدود تلك الميزانية .

وفيما يختص بهذا النوع من التعليم نأخـذ على الوزارة إهمال رقابتهـا له ، مع أنها تعلم طبعا ما فعلته تركيا الحـــديثة مع هذا النوع فى سبيل تدعيم سياستها القومية ، ونحن لا نطالبها بعمل ماعملت تركيا ، ولـكنا نطالبها بزيادة الرقابة عليهـا أكـثر مما هى الآن . لأن معظم هذه المدارس قد انشأتها ارساليـات دينية بحتـــه لأغراض دينية ثم تهذيبيه . فلا يصح أن يترك لها الحبل على الغارب لتتابع مقاصدها الدينية المعروفة التى تضر بابناء هذه البلاد ضررا بليغـا . ثم هى فـوق ذلك لا تهم

الاهتمام الكافى باللغة العربية . والكثير منها يجعلها لغة اختيارية ولا يعنى بتدريسها ولا بمدرسيها عنايه كافية . ثم إنك ترى المظهر المصرى . والتاريخ المصرى . والقوميه المصرية تكاد تكون معدومه فيها . فترى مثلا أن معظم الاعياد القوميه الرسميه غير محترمه . ولا يعرفها الطلبه ولا يعبأون بها مع أن بينهم عددا كبيرا من المصريين . لذلك نرى لزاما علينا أن نمصر تلك المدارس . وأن نخلق فيها المظهر المصرى الحقيقى . وأن تغزوها القوميه المصرية . لأنها وسائر المدارس الأخرى تعمل متعاونة فى خدمه أمه واحدة وتحت رعاية مليك واحد . له السلطه الفعليه القائمـــه على كل مرافق البلاد .

خلاصـــة المقترحات

أولا ـ فى سبيل التوحيد والقضاء على قيام طبقـات متفرقه فى الأمة تلغى اللغه الاجنبيه من المدارس الابتدائيه وتدمج هى والمدارس الأوليه والالزاميه والمعاهد الدينيه الابتدائيه فى نوع واحد من التعليم يسمى بالتعليم الشعبى . تكون مدته فى المدن حيث الامكنه متوفرة . فيمكن سريان نظام اليوم الكامل خمس سنوات فقط من سن السابعه الى الثانيه عشر . وتكون مدته فى القرى سبع سنين من سن السادسه الى الثالثه عشر . حيث الامكنه لا زالت قليلة فيمكن استمرار نظام العمل النصف اليومى ويكون التعليم الشعبي جميعه بالمجان . مع استيلاء المراقبات الاقليميه المقترحه والهيئات المحليه على مدارس الافراد الحرة وتقوم المجالس المحليه بالانفاق على هذا التعليم تساعدها الحكومه فى حالة عجزها عن ذلك . ويكون الاشراف المالى للمجالس المحليه والاشراف الفنى للمراقبات الاقليميه . كما وأنه يحسن أن تجعل السنه النهائية فى المدارس الشعبيه للتخصص فى بعض الحرف والصناعات البسيطه فى حالة الاولاد الذين يقفون عند هذا الحد من التعلم ومن هذه الحرف والصناعات مثلا الحلاقه . وحياكة الملابس .

وصناعه الاحذيه. والطبخ . وفن البناء وفن الطلاء الخ الخ . أما فى المدارس الشعبيه الريفيه فيحسن أن يتخصص التلاميذ فى السنه النهائيه فى الأعمال الزراعيه ومنتجات الزراعه .

ثانياً ـ تنقسم المرحلة التى تتلو التعليم الشعبي الى ثلاثة فروع . هى التعليم الثانوى والتعليم الفنى المتوسط . والتعليم الدينى الثانوى . ومدة الأول والثالث خمس سنوات . والثانى أربع سنوات . فيتمكن طالبه من التخرج فى سن مبكرة تمكنه من اللحاق بالأعمال الحرة ويكون الأول والثانى بالمصروفات ويبقى الثالث كما هو بالمجان وتعلم فى فروع التعليم الثانوى اللغة الانجليزية اجبارية فى أول مرحلة ومعها لغه أجنبيه اضافيه أخرى فى السنتين الأخيرتين أو الثلاث السنوات الأخيرة منه حسب الانجاه الذى يتجهه الطالب فكليات التجارة والحقوق والآداب تتطلب دراسة اللغه الفرنسيه أما باقى الكليات فيكفى أن يتقن الطالب اللغه الانجليزية ليتمكن من النجاح فيها .

ثالثاً ـ كما يحضر التعليم الفنى المتوسط طلابه للخوض فى غمار الحياة . ويحضر التعليم الثانوى طلابه للالتحاق بكليات الجامعة يحضر التعليم الثانوى الدينى طلابه للالتحاق بكليات الجامعه الأزهريه ويجب أن يسير نوعا التعليم الثانوى على نمط واحد . هذا ويجب أن يختار طلاب معاهد التربيه المتوسطه من بين طلاب الأنواع الثلاثة السابقه من التعليم . بعد أن يمضى الطالب فى التعليمين الثانويين أو المتوسط سنتين يلاحظ ميله فيهما . وتراقب أخلاقه ويظهر ارتياحه الى اللحاق بمعهد التربية وحبه لمهنة التعليم . فأذا كان ذلك ألحق بمعهد التربيه المتوسط مجاناً فى سن الخامسه عشرة أو السادسه عشرة ليبقى فيه ثلاث سنوات أو أربع يخرج بعدها معلماً فى المدارس الشعبيه .

رابعاً - يلغى نظام الامتحانات الحاضر ، ويترك شأنها للمدرسة ومدرسيها . وتبقى فقط شهادة البكالوريا السلم المؤدى الى الجامعتين المصرية والأزهرية .

خامساً - تهتم المدرسة اهتماماً خاصاً بشخصيــة كل تلميذ على حدته وبالتعليم الدينى العملى وبالألعاب الرياضية بمعناها الصحيح وبتكوين الأخلاق الفاضلة فى تلاميذها عن طريق العمل والقدوة .

سادساً - تسير المدارس الشعبية على نظام مدرس الفصل لا مدرس المادة خلافاً لما تسير عليه المدارس الأخرى . ولا مانع ارضاء لشعور بعض الطبقات من ايجاد نوع ممتاز من المدارس من طراز المدارس المسماة "Public Schools" فى انجلترا يدخلها الطفل من سن السادسة ويبقى فيها الى سن الثامنة عشرة بمصروفات يجمع التعليم فيها بين التعليم الشعبى والثانوى معاً ، ويكون فيها أقسام داخلية على شريطة أن يفصل الأطفال فى ملاعبهم وفسحهم عن المراهقين كما يجرى فى المدارس الأجنبية .

سابعاً - توضع سياسة ثابتة لمبانى المدارس ويخصص المال اللازم لها بحيث لا تمضى مدة معينة من الزمن حتى تكون كلها مستكملة الشروط الصحيــة وترسم الخطة كذلك لاقامة المدينة الجامعية بتخصيص المال اللازم لذلك لينتهى العمل منها فى مدة وجيزة .

ثامناً - تعليم البنات - ويجب أن تزاد العناية بتوسيعه وذلك بتخصيص المال اللازم لنشر مدارس الثقافة النسوية لا فى القاهرة وحدها بل فى الاقاليم أيضاً .

تاسعا - تعمل الحكومة من جانبها باستدعاء خبراء فنيين يساعدون على خلق الجو الصناعى واستحداث مصانع صغيرة جديدة تكون انموذجا لمن يرغبون فى تاسيس شركات صناعية وتشجيعا لخريجى المدارس الصناعية على العمل وانشاء مجالس ادارة لمدارس التعليم الفنى المتوسط بصفة عامة يكون من أعضائها بعض رجال الاعمال .

عاشراً ـ يترك ناظر المدرسة ومدرسوها أحرارا فى السير على المنهج الملائم لبيئتهم بالاتفاق مع المراقبة الأقليمية وتحت ارشادها فى حدود السياسة التعليمية العليا ويجدر بى هنا أن أنصح لنظار المدارس ومدرسيها والمسئولين فى المراقبة الأقليمية أن يأخذوا فى مناهج الدراسة بالكثير من رأى المسيو بوفيه مدير معهد جان جال روسو فى محاضراته التى ألقاها فى نوفمبر سنة ١٩٣٤ وطبعت فى كتاب التربية الحديثة ولقد جاء فيها عن المناهج ما يأتى:

«... وبعبارة أخرى يحسن بنا أن نميز فى المنهاج بين أمرين ونبحث كلا منهما على حدة: أولا. مايسميه راشبورن بالحد الأدنى للمعلومات الضرورية. وثانيا. شىء آخر فى مستوى ذلك أو فوقه وهو فى نظر البعض لا يقل أهمية عن الضروريات وهذا مانسميه نحن فى جنيف بمنهاج الترقية. أى يجب علينا أن نميز فى المناهج بين «١» الحد الأدنى للمعلومات الضرورية وبين «٢» النشاط الذى يقصد منه قبل كل شىء تنمية قوى التلميذ وميوله ... ففى احدى مقاطعات سويسرا تسمح المدارس الأولية لكل فصل بعدد معين من الساعات يسميها الساعات الحرة يكون المدرس حراً كل الحرية فى استعمالها فيما يراه مؤديا الى ترقية تلاميذه وتوسيع أذهانهم. أما ساعات الأسبوع الباقية فلها منهاج محدد وتستعمل فى تعليم التلاميذ أجزاء معينة من العلوم أو فى تدريبهم على كسب مهارات معينة، فى حين أن الساعات الحرة قد تستعمل فى الرحلات وفى فلاحة البساتين. وفى القاء المحاضرات أوفى مطالعة موضوعات خاصة يهتم بها المدرس والتلاميذ اهتماما كبيرا، فليس المقصود بهذه الساعات أن يلقن فيها التلميذ العلم ويحشر فى أذهانهم حشراً، وانما الغرض منها توسيع أفقهم العقلى... ثم قال «ان الجزأين اللذين حرصنا

على التمييز بينهما فى المنهاج الكامل يقابلهما ناحيتان من نواحى التربيـــة الخلقية ويجب على المدرسه أن تعنى بهما معا .

واسمحوا لى أن أستعين للتعبير عن هاتين الناحيتين ألفاظ السياسى السويسرى المسيو ما كس هوبير فى حديثه الذى ألقاه على اتحاد المدرسين عما تتطلبه الدولة من المدرسه الأولية قال : فى الديموقراطيات الحديثة تتطلب الدولة من المدرسة أن تهيء لها المواطنين الصالحين . ولكن من هو المواطن الصالح هو أولا رجل يعتمد عليه ويوثق به ، وثانيا رجل مبتكر .

ونوعا المواد الدراسيه المألوفان فى مدارسنا كفيلان بايجاد النتيجه المزدوجة فمن المواد التى كالهجاء والحساب مايعلم الطفل أنه لاتوجد سوى طريقه صحيحه واحـــدة لأداء بعض الأشياء فما ليس بصحيح لايمكنه أن يكون الا خطأ ويجب أن يتعلم الطفل وجوب الاضطلاع بما عليه من تبعات فيتعلم كيف يتهجأ الألفاظ ويرسمها وكيف يحل مسائله المختلفه بنفسه بشكل يجعل المدرسه تثق به بأنه أداها على الوجه الأكمل . أما فى المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعيه فلا يتسنى الوصـــول الى مثل هذا الغرض ، ولا يجمل بنا أن نرمى اليه فيها . اذ من المستحيل أن نصل الى نهاية العـــلم وكماله فى مثل هذه المواد فأكبر العلماء قدراً وأجلهم مقاما يشعر فى دراسته نحو أصغـــر حشرة موجودة بأنه لا يزال بحاجة الى أن يتعلم عنها ويستكشف فيها أمورا لاتزال خافية عليه ولكن المقصود من تدريس هذه المواد انما هو دفع الطفل الى البحث وتشجيعه على العمل .



الباب التاسع

المعلمون : أعدادهم واحـــوالهم

نبذة تاريخيـــة . تشكيلة . الترقيـات . التنقـلات . معلم اليـوم . أثر المعلم . معلم الغـــد

نبذة تاريخيـــة :

لما بدأ محمد على باشا نهضته التعليمية فى مصر حصر معظم تفكيره فى المدارس التى لها عـلاقة مباشرة بالجيش والعسكرية كمدارس الحربيـــة والهندسة والطب والصناعات الخ . وأوفد بعثات مختلفة الى أوروبا لدراسة العلوم والفنون السابقة فقـام العائدون من هذه البعثات بالتعليم فى تلك المدارس . ولم يحظ التعليم العام « تعليم الشعب وتثقيفه » بقليل من جهده العظيم عندئذ لمـا كان للروح العسكرية من أثر كبير فى ذاك الوقت . ولذلك لم يتجه فكره الى اعداد معلمين فنيين يقومون بمهنة التدريس ويشرفون عليها . وقد استمر الحـال على ذلك الى أن وجدت بعض المدارس الابتدائيـة والتجهيزية فى القاهرة وغيرها ، واتجهت نية الحكومة الى اعداد معلمين لهذه المدارس ، فأنشئت مدرسة دار العلوم وكانت فى بادئ أمرها سنة ١٨٧١ عبارة عن منتدى تلقى فيه المحاضرات من مختلف العـلوم التى كان يحضرها أحيانا أمير البلاد اسمعيل باشا كما تقدم . وفى سنة ١٨٧٢ طلب على باشا مبارك من الخـديو الموافقة على الحاق خمسين طالبا من أبناء الازهر بهـذه المدرسة ليدرسوا بهـا دراسة نظامية على أن يصرف لكل منهم مائة قرش شهريا على سبيل المكافأة ، فوافق الخديو على ذلك .فكانت دار العلوم أول مدرسة انشئت لاعداد المعلمين وهى باقية الى اليوم بعد أن مرت عليها ظروف مختلفـة وأعاصير كثيرة ، وقـد انشئت بجوارها حينـا من الزمن تجهيزية لتغذيها بالطلاب ثم الغيت ، وأصبحت تعتمد فى اختيار أبنائها على

الازهر الشريف · وجميع ابنائها يتعلمون بالمجان ويقوم خريجوها بتدريس اللغة العربية فى المدارس الابتدائية والثانوية. وفيما يلى احصائية بعدد متخرجيها من واقع القائمة التى أرسلتها الينا المدرسة بتاريخ ١٤ / ٤ / ١٩٣٨ من يوم انشائها الى اليوم

السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد
١٨٧٣	٢	١٨٨٦	٢	١٨٩٩	٨	١٩١٢	٦٣	١٩٢٥	٧٩
١٨٧٤	٠	١٨٨٧	١	١٩٠٠	١١	١٩١٣	٤٥	١٩٢٦	٩٥
١٨٧٥	٥	١٨٨٨	٨	١٩٠١	٦	١٩١٤	٥٣	١٩٢٧	١٠٥
١٨٧٦	٨	١٨٨٩	٧	١٩٠٢	٤	١٩١٥	٢٢	١٩٢٨	٤٩
١٨٧٧	٣	١٨٩٠	٤	١٩٠٣	٨	١٩١٦	٥٦	١٩٢٩	٧٥
١٨٧٨	٣	١٨٩١	١١	١٩٠٤	١٠	١٩١٧	٥١	١٩٣٠	٢٥٦
١٨٧٩	٦	١٨٩٢	١١	١٩٠٥	١٦	١٩١٨	٦٤	١٩٣١	٧٧
١٨٨٠	٣	١٨٩٣	٠٠	١٩٠٦	١٦	١٩١٩	٠٠	١٩٣٢	١٣٥
١٨٨١	١٨	١٨٩٤	٢١	١٩٠٧	٢٠	١٩٢٠	٧٨	١٩٣٣	١٣١
١٨٨٢	٢	١٨٩٥	١٦	١٩٠٨	١٠	١٩٢١	٦٢	١٩٣٤	٩٣
١٨٨٣	٢٣	١٨٩٦	٦	١٩٠٩	٤٧	١٩٢٢	٤٢	١٩٣٥	١٠٥
١٨٨٤	٦	١٨٩٧	١٠	١٩١٠	٤٤	١٩٢٣	٣٨	١٩٣٦	١٤٣
١٨٨٥	١٠	١٨٩٨	٩	١٩١١	٢٠	١٩٢٤	٦٦	١٩٣٧	١٥٠

ولم يكن أنشاء دار العلوم إلا نوعا من تنظيم الدراسة الأزهرية بعيدا عن نفوذ شيوخ الأزهر الذين كانوا يقاومون وقتئذ كل تنظيم يراد أدخاله على الدراسة فيـه . وهى وان كانت قد افلحت فى تخريج معلمين منظمى الفكر بارزين فى اللغة إلا أنها لم تتجه فى دراستها الى العلوم الكونية الحديثة أدبيـة ورياضية وطبيعية وكيمائية الخ . وقد أحست مصر حاجتها الى تلك العلوم لأنها أساس تقدم الحضارة ونهوضها فى البلاد المتحضرة فكان لابد لها من أنشاء معهـد عال للثقافة العـامة فأنشئت مدرسة المعلمين العليـا سنة ١٨٨٠ وسميت مدرسة المعلمين العمومية . "Ecole Nomal Central" فسارت الدراسة فيها كما شاء

معلموها والقائمون بأمرها حتى وضع لها منهج خاص سنة ١٨٨٦ وسميت سنة ١٨٨٨ بمدرسة المعلمين التوفيقية . ونظرا لأن الثقافة كانت فى مصر كلها فى ذاك الوقت ثقافة فرنسية فانا نرى يد السياسة تتدخل هنا مرة أخرى وتنشىء قسما انجليزاً عام ١٨٨٩ منافساً للقسم الفرنسى ، وقد سمى بمدرسة المعلمين الخديوية وكانت نتيجة إنشائه وتشجيعه أن قل الاقبال على القسم الفرنسى وأخيرا اندمج القسمان وأصبحا سنة ١٨٩٩ مدرسة واحدة هى مدرسة المعلمين التوفيقية وفى سنة ١٩٠٠ ألغى القسم الفرنسى نهائياً . ونظراً لقلة تشجيع خريجى هذه المدرسة وضآلة مرتباتهم بالنسبة لمرتبات غيرهم من خريجى مدارس الحقوق والهندسة فقد قل الاقبال عليها حتى أغلقت أبوابها سنة ١٩٠٤ غير أن الالحاح فى طلب معلمين للمدارس الابتدائية والثانوية التى كانت آخذه فى الازدياد أجبر القائمين بالأمر على اعادة فتحها سنة ١٩٠٥ مرغبين الطلاب فى الاقبال عليها بتعليمهم بالمجان وبتعيين مرتبات شهرية لهم وبالوعود التى قدموها لهم بتحسين مرتباتهم عند التخرج . فأقبل عليها الطلاب وفتح بها قسمان أحدهما ابتدائى لحملة الشهادة الابتدائية والآخر عال لحملة البكالوريا فنميا وازدهرا مدة ثم صدر قانون بالغاء القسم الابتدائى تدريجياً سنة ١٩١١ وفى سنة ١٩١٥ رؤى تقرير مصروفات على طلبة القسم العالى ثم جعلت مدة الدراسة ٤ سنوات بدلا من ثلاث فكان لهذا ولانخفاض رواتب المعلمين عقب الحرب العظمى أثر كبير قلل من الاقبال على المدرسة ، فاضطرت الوزارة إلى الغاء تلك القيود وإلى تحسين حال المعلمين نوعاً ما سنة ١٩٢١ وسميت المدرسة سنة ١٩٢٢ بمدرسة المعلمين العليا . ثم إن انتشار التعليم الابتدائى وإقبال الناس عليه زاد الضغط على طلب المعلمين فأنشئت مدرسة المعلمين الثانوية سنه ١٩٢٣ لطلاب شهادة الكفاءة التى كانت تمنح للطلبه فى منتصف مرحلة التعليم الثانوى . ولكن هذه المدرسه لم تعش غير سبع سنوات خرجت فيها عدداً من أفاضل المدرسين ثم أغلقت لكثرة متخرجى مدرسة المعلمين العليا .

وبعد أن انضمت الجامعة إلى الحكومة سنة ١٩٢٥ فكر فى الغاء المعلمين العليا وفعلا تقرر إلغاؤها تدريجياً سنة ١٩٢٨ وحل محلها معهد التربية الموجود الآن والذى أنشىء سنة ١٩٢٩ ونظراً لما لتلك المدرسة من أثر فى النهضه التعليميه نورد عنها الاحصاء الآتى نقلا عن الكتاب الذهبى لمدرسة المعلمين العليا .

السنة	عدد طلبة المدرسة: التوفيقية	عدد طلبة المدرسة: الخديوية	عدد طلبة المدرسة: جملة	عدد الخريجين: التوفيقية	عدد الخريجين: الخديوية	عدد الخريجين: جملة
١٨٨٥	٤٧	٠	٤٧	١٣	٠	
١٨٨٦	٢٧	٠	٢٧	٠	٠	
١٨٨٧	١٧	٠	١٧	٠	٠	
١٨٨٨	٢٦	٠	٢٦	٧	٠	٧
١٨٨٩	١٦	٠	١٦	٩	٠	٩
١٨٩٠	٢٣	٠	٢٣	٠	٠	٠٠
١٨٩١	١٢	١٨	٣٠	١٣	٦	١٩
١٨٩٢	١٠	١٧	٢٧	٤	٧	١١
١٨٩٣	١١	١٠	٢١	٧	٦	١٣
١٨٩٤	١٧	١٠	٢٧	٦	٤	١٠
١٨٩٥	١٥	٨	٢٣	٤	٢	٦
١٨٩٦	١١	٩	٢٠	٥	٠	٥
١٨٩٧	١٥	٨	٢٣	٤	٣	٧
١٨٩٨	١٤	١٢	٢٦	٤	٤	٨
١٨٩٩	٠	٠	٠	١٠	٢	١٢
١٩٠٠	١٠	٠	١٠	٧	٠	٧
١٩٠١	١٠	٠	١٠	٧	٠	٧
١٩٠٢	٩	٠	٩	٤	٠	٤
١٩٠٣	٩	٠	٩	٤	٠	٤
١٩٠٤	٤	٠	٤	٤	٠	٤
١٩٠٥	٠	٩	٩	٠	٠	٠٠
١٩٠٦	٠	٣٣	٣٣	٠	٢	٢
١٩٠٧	٠	٣٨	٣٨	٠	٤	٤
١٩٠٨	٠	٤٦	٤٦	٠	٠٠	٠٠
١٩٠٩	٠	٦٩	٦٩	٠	٩	٩
جملة				١١٢	٤٩	١٦١

السنة	عدد طلبة المدرسة	عدد الخريجين: أدبي	عدد الخريجين: علمي	عدد الخريجين: جملة
١٩١٠	٩٣	٥	٤	٩
١٩١١	١٤٠	١٥	٢	١٧
١٩١٢	١٨٧	١٨	٧	٢٥
١٩١٣	٢٣٥	١٩	٩	٢٨
١٩١٤	٢٣٢	٣٤	١٢	٥٥
١٩١٥	٢٤١	٤٠	١٨	٥٨
١٩١٦	٢٥٧	٣٣	٢٠	٥٣
١٩١٧	٢٧٣	٢٥	٢٢	٤٧
١٩١٨	٢٢٤	٢٦	٢٧	٥٣
١٩١٩	١٤٣	٢٢	٤٠	٦٢
١٩٢٠	١٤٥	٢٧	٢٢	٤٩
١٩٢١	١١٦	٣١	٢٦	٥٧
١٩٢٢	٢٦١	٢١	٢١	٤٢
١٩٢٣	٥٧٦	٢٤	١٦	٤٠
١٩٢٤	٧١٢	٧	١٥	٢٢
١٩٢٥	٨٥٠	٢٣	١٦	٣٩
١٩٢٦	٩٦١	٥٨	٥٣	١١١
١٩٢٧	١١٠٤	١٤٤	٣٢	١٧٦
١٩٢٨	١١١٢	٢٠٣	٦٥	٢٦٨
١٩٢٩	٨٨١	١٢٨	٤٧	١٧٥
١٩٣٠	٧٧٠	٢٥٣	٨٢	٣٣٥
١٩٣١	٣٨١	٩٠	٥٣	١٤٣
١٩٣٢	٢٦٠	٦٨	٥٧	١٢٥
١٩٣٣	١٠٣	٣٧	٣٧	٧٤
١٩٣٤	١٩	٣	٨	١١
جملة		١٣٥٤	٧٢٠	٢٠٧٤

فتكون جملة عدد الخريجين ١٦١ + ٢٠٧٤ أى ٢٢٣٥

ثم أنه كان فى بادئ الأمر يقوم بالتدريس فى المدارس الاولية أو الكتاتيب الفقهاء والعرفاء خريجو الازهر فرأت الوزارة أن تعد طائفة أخرى أكثر نظاما من هؤلاء فانشأت سنة ١٩٠٤ مدرسة معلمى عبد العزيز ثم انشئت على نظامها عدة مدارس أخرى زاد عددها كثيرا لما انتشر التعليم الاولى والالزامى حسب المشروع الذى وضعته الوزارة لذلك سنة ١٩٢٥ . فلما زاد عدد خريجيها كثيرا عن الحاجة ألغيت تدريجيا حتى أصبح عددها تسعاً فقط الآن . وكذا انشئت مدرسة المعلمات السنية سنة ١٩٠٠ لتخريج معلمات للمدارس الابتدائية للبنات ، وأنشئت معلمات بولاق سنة ١٩٠٣ لتخريج معلمات الكتاتيب . وقد حولت الاولى الى مدرسة ثانوية سنة ١٩٣٠ ، وحل محلها معهد التربية للبنات الذى أنشئ سنة ١٩٣٣ كما الغيت الثانية سنة ١٩٢٩ وحلت محلها المعلمات الأولية الراقية .

أما معهد التربية الحالى للبنين فقد افتتح سنة ١٩٢٩ مكونا من قسمين : القسم العالى لتخريج مدرسى المدارس الثانوية يلتحق به الطلبة بعد اتمام دراستهم فى الجامعة فى إحدى كليتى العلوم والآداب . والقسم الابتدائى لتخريج مدرسى المدارس الابتدائية وكان به قسم إعدادى لمدة سنة يلتحق به حامل البكالوريا والتعليم فيه ، بالمجان وكانت مدة الدراسة فى كلا القسمين سنتين . وقد ألفت لجنة فى مارس سنة ١٩٣٨ فوضعت نظاما يجعل المعهد قسما واحدا بدون تفريق بين مدرسى المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية . ويكون طلبته من الحاصلين على درجة جامعية من كلية الآداب أو كلية العلوم وسيطبق هذا النظام ابتداء من سنة ١٩٣٨ — ١٩٣٩ وهذه خطوة حسنه فى سبيل توحيد طائفة المعلمين .

أما معهد التربية للبنات فقد أنشئ سنة ١٩٣٣ وهو يعمل بنظم ومناهج تشبه نظم معهد التربيه الابتدائى للبنين ومناهجه ، لأنه يشترط فى قبول الطالبات به أن يكن حاصلات على شهاده البكالوريا ، ولا تقل سن الطالبة عن ١٧ سنه ولا تزيد

على ٢٢ سنة وكلهن يتعلمن بالمجان وبعضهن داخلية ، وقد وجد به معمل علم النفس وتربية تجريبية سنة ١٩٣٤ . وهاك بيان بعدد طلاب وطالبات معهدى التربية للبنين والبنات وعدد الخريجين والخريجات منها منذ انشائها .

السنة	معهد التربية للبنين			معهد التربية للبنات	
	عدد طلبة المعهد	عدد الخريجين القسم الابتدائى	عدد الخريجين القسم الثانوى	عدد الطالبات	عدد الخريجات
١٩٢٩ — ١٩٣٠	٣٣				
١٩٣٠ — ١٩٣١	٧١		٧		
١٩٣١ — ١٩٣٢	١١٩	١٠	١٥		
١٩٣٢ — ١٩٣٣	١٦٨	١٦	٢٠		
١٩٣٣ — ١٩٣٤	١٨٣	٢٠	١٢	٣٨	
١٩٣٤ — ١٩٣٥	١٧٨	٤٥	٢٢	٨١	
١٩٣٥ — ١٩٣٦	١٦٧	٤١	١٨	١٢٨	٣٥
١٩٣٦ — ١٩٣٧	١٦٨	٣٤	١٨	١٤٣	٤١
١٩٣٧ — ١٩٣٨	١٨٤	٥٠	١٨	١٨٤	٤٥

تشـــكيلة :

من البيانات السابقة نستطيع أن نستخلص أن اعداد المعلمين والمعلمات فى مصر لم يكن يتبع نظاما معينا ، أو خطه مرسومه ، ولكنه كان خاضعا للظروف ، وتابعا للأحوال التى اعترت حالة التعليم نفسه . فكلما أقبل الناس على التعليم وزاد انتشاره واحتاجت الوزارة الى معلمين سارعت الى البحث عن طـــلاب لمدارس المعلمين وأغرتهم بالاقبال على تلك المدارس بمختلف الوسـائل وتفننت فى تنويع مدارس المعلمين . فاذا مازاد عددهم عن الحاجة أغلقت مدارسهم . أو أوجدت العقبـات فى سبيل ترغيب الطلاب عنهـا . ويدل ذلك أيضـا على أنه لم يكن هناك أى

تفكير فى انتقاء المعلم وأن أخلاقه الشخصية التى لها تأثير كبير فى عمله وميله الطبيعى الى مهنه التعليم وتفكيره فيها وتقديره لها لم يكن كل ذلك محل تفكير ولم يكن له من أثر فى اختيـاره فكان الغرض الاساسى منحصرا فى الحصول على العـدد المطلوب من المعلمين أيا كان نوعه وأخلاقه وميوله .

والمتتبع للجدول السابق الخـاص بعدد طلاب مدرسة المعلمين العليا وخريجيهـا بصفة خاصه فى مختلف السنين يرى ذلك واضحاً ففى السنين التى كان يقل فيهـا الاقبال على المدرسة أمثال ١٩٠٥ كانت تستعمل المغريات المختلفه لحمل فقراء الطلبـه على الاقبـال عليها بتعليمهم بالمجان وبتخصيص مرتبات لهم فى أثنـاء تلمذتهم . وإنا نثبت هنا رأى صاحب السعـــادة محمد طلعت حرب باشا عضو مجلس المعـارف الأعلى لما رؤى الرجوع الى تلك المغريات المادية عندما قل الأقبال على المدرســة سنة ١٩٢٠ إذ قال « اذا كان الغرض حقيقة التشجيع على الاقبال على مدرسة المعلمين السلطانية فالذى أراه هو :

ا ـ جعل التعليم فيها مجانياً بأكمله بلا شرط ولا قيد سوى حسن اختيار الطلبه والتحقق من استعدادهم العلمى والخلقى والشخصى لأن يكونوا معلمين صالحين وعدم الالتحاق بالمدرسه بالأكراه . (١)

ب ـ تحسين حالة متخرجيها حتى يساووا غيرهم من خريجى المدارس العـاليه الأخرى وجعلهم يحســـون بأن وظيفة المـدرس ليست بأقل أهميـه ولا مقاماً من وظائف القضاء والأدارة وغيرها .

جـ ـ تعديل بروجرام التعليم لجعله كافياً لتخريج أساتذة أكفاء .

د ـ حسن انتقـاء واختيار المدرسين بهذه المدرسة وجعل اللغة العربية أساس التعليم فيها . أما حشر الطلبة بالأكراه والحاقهم بوظائف التدريس بعد ذلك مـدة

---

(١) كان الاكراه يتلخص فى تعليم طائفة من الطلاب مجاناً بالمدارس الثانوية بدون تعرف ميولهم مع أخذ تعهد كتابى عليهم بأن يلتحقوا بعد البكالوريا بمدرسة المعلمين العليا وأن يخدموا التعليم بضع سنين .

معلومه بالاكراه فما يحط بمستـــوى التعليم ويكسر نفس القائم به ولا ينتج الا عكس النتيجه المطلوبه . »

وقد أثبت صحة هذا الرأى المسيو كلاباريد فى تقريره تحت عنوان بحث النزعة البيداجوجية فقرر ماياتى :

« لكى نقف على البواعث التى حدت بتلاميذ مدرسة المعلمين العليا « قسم على » الى ممارسة المهنة البيداجوجية طلبنا الى تلاميذ السنة الأولى بتلك المدرسة الاجابة على أسئـــلة قليلة أمليناها عليهم بوساطة أحـــد معلميهم وكان من بين هذه الأسئلة ماياتى :

١ ـ فى أى وقت فكرت فى الالتحاق بمدرسة المعلمين ؟
٢ ـ ما الذى حملك على اختيار هذه المهنه ؟
٣ ـ هل كنت تفضل الاشتغال بمهنة أخرى وما هى ؟
٤ ـ ماهى فى نظرك مزايا المهنة البيداجوجية ؟

وقد لاحظنا أن من بين ال ٦٩ طالباً الذين وجهت اليهم الأسئلة لم يختر منهم مهنة التعليم بدافع الميل غير ٣١ طالبـاً ، أى أقل من النصف ، وأن كثيرين منهم التحقوا بمدرسة المعلمين لأن مدارس أخرى رفضت قبولهم وأن آخرين اندمجوا فى سلكها عملا بنصيحة آلهم وغـــيرهم لمجرد الانتفاع بالدراسة مجاناً .... وقد أجلى هذا البحث الصغير مرة أخرى عن أن عدداً ليس بالقليـل من أنصار المهنـة البيداجوجية لاتتوفر فيهم النزعة الغريزية اليها » ولم يكن الحال كذلك بين طلاب المعلمين العليا فقط ولـكنه بين طلاب دار العلوم وطلاب مدارس المعلمين الأولية وطالباتها ، ولذلك لاتجد اليـوم معلماً واحداً فى الألف يحب مهنته ويتحمس لهـا ويفخر بها بل هم جميعـاً على العـكس من ذلك يحـاولون الفرار منها ما استطـاعوا إلى ذلك سبيـلا ولـكم رأينا الـكثيرين ممن فروا منهـا ينجحـون فى مضمار الحيـاة نجاحاً باهراً ، ولعل السبب الأسـاسى فى حب الفرار منهـا راجع إلى عدم تقدير

المهنة فى الأوساط العالية وعـدم العناية بأمرها حتى لانرى معلماً واحداً أصبح وزيراً أوصار فى مركز سام بسبب مهنته هذا علاوة على ما فيها من تعب تصحبه مضايقات من ظروف متعددة فليس فى المهنة مايجذب الناشىء إليها أو يحببه فيها . ومنذ فكر فى تخريج معلمين فنيين إلى اليوم لم نستطع مواجهة هذه الحقائق والعمل على إزالتها أو تخفيف أعبائها ، بل كنا نعمد دائماً إلى المغريات والمسكنات الوقتية وإلى خلق أنواع من مدارس المعلمين مختلفة الأوضاع والمراتب لنسد بها ما يلزمنا من النقص حتى أصبحت طائفة المعلمين فى بلدنا هذا طوائف متعددة مختلفة المشارب مختلفة التقاليد مختلفة الثقافة مختلفة الآراء مختلفة الأزياء ، نجد فى المدارس الأبتدائية مثلا تشكيلة من مختلف الأنواع من المعلمين . نجد أحد علماء الأزهر الشريف بجوار خريج المعلمين العليا العلمى أو الأدبى بجوار خريج دار العلوم بجوار خريج المعلمين الثانويه بجوار خريج المعلمين المتوسطة أو الابتدائية . وبين هؤلاء جميعاً نجد معلما حامل ليسانس الحقوق وحامل دبلوم الزراعة المتوسطة وحامل البكالوريا . وحامل دبلوم الفنون الجميلة وخريج معهد التربية وحامل كفاءة التعليم الأولى . فهل هناك تشكيلة فى الدنيا غير متناسقة مثل هذه ! ثم إن هذا فى المدارس الأميرية ، أما فى المدارس الحرة فأنك نجد فوق ذلك من العصاميين ومن غير الفنيين الذين لايعرفون عن نظام المدارس شيئاً عدداً كبيراً . ولقد اجتمع لدى من هذه الأنواع ثمانية أصناف فى مدرسة واحدة عندما كنت ناظراً لمدرسة الجيزة الابتدائية سنة ١٩٢٩ فهل ينتظر أحد أن يوجد تفاهم أو تعاون بين تشكيلة من هؤلاء مختلفة الأفكار والمذاهب والثقافة والآراء !

إلا أن الفروق الاجتماعية الأولى فى التعليم الأولى والابتدائى والألزامى والدينى الخ . تلك الفروق الاجتماعية بين أبناء الوطن الواحد قد فعلت فعلها بين رجال التعلم أكثر منها بين الطوائف الاخرى لظروف سبق التنويه عنها فجعلتهم

شيعا وأحزابا وطوائف وفرقاً لاتجتمع كلمتهم على شئ ولا يمكن أن يتفقوا على أمر . ولم يعد أمام تلك الطوائف المتقاطعة المتنابذة وقت ولا جهد للتفكير فى غير الدفاع عن مصالحها الضائعة ، فلم تأبه كثيراً ولا قليلا لحالة التعليم القائمة ولم تجد وقتاً ولا قوة للبحث فى علاجها . ولا سبيل عندى لرأب هذا الصدع بين طوائف المعلمين وغيرهم إلا بالعمل الجدى السريع على محو الفروق الاجتماعية فى التعليم من أساسه وجعل المدرسة الشعبية أساسا موحداً لتعليم أبناء الوطن الواحد والدين الواحد ، فيصبحون إخوة حقيقين شربوا لبن أم واحدة ونشأوا نشأة واحدة فتتوافق مشاربهم وتتحد أغراضهم وتنسجم آراؤهم ويعملون متعاونين متكاتفين . وهذا لا شك يمكننا تدريجياً من جعل المعلمين طائفة واحدة متحدة الثقافة متفقة الميول متكاتفة متعاونة فى سبيل وحدة المدرسة ورفع شأنها مما يؤدى الى وحدة الوطن ورفع شأنه .

الترقيات :

منذ ترك الانجليز وزارة المعارف سنة ١٩٢٢ وأطلقت يدنا فى شئون التعليم وموظفيه عبثنا بالعدالة عبثا لا نظير له فى أية وزارة أخرى لأن الوزير الضيف على الدار يسمع صخب أهلها وضجيجهم من غير أن يتبين حقيقة آلامهم . وصرنا كل يوم نسمع هرجا ومرجا . وترى نواحاً وغضباً من أجل الترقيات التى تصادف غير المستحقين وتهمل المستحقين . فليست توجد قاعدة ثابتة للترقية وقد ساعد تنوع طوائف المعلمين وسرعة تغيير الوزراء فى السنين الأخيرة على سرعة تغيير القاعدة حسب الأهواء حتى تشمل الترقيه كل الاتباع . فترى القاعدة يوما فى معاملة الذين درسوا فى الخارج معاملة خاصة فأذا أقرها الوزير وأخذ فى تطبيقها طبقت على نوع خاص من الرجال قبل كل شئ مهما كانت كفاءتهم ثم مافاض بعد ذلك يناله الآخرون ممن تنطبق عليهم القاعدة العادلة ! ويوما آخر نقول انها الاقدمية وهى كلمة ساحرة أحيانا ترضى الوزراء العارفين بنظم

الوزارات الأخرى . ولكن لامانع من استثناء بعض نفر يرغب فى ارضائهم لكفاءتهم كما يقال ثم لاتلبث القاعدة عند التطبيق أن تصير استثناء ويصبح الاستثناء قاعدة فيكون الغنم كله للأتباع ، ويوماً آخر نقول إنها الكفاءة وتقارير المفتشين. وفى هذا المبدأ تلعب الأيدى ماشاءت وتعبث بكل أساس من أسس العدالة ، يأتى بعد ذلك يوم نقول فيه إن الترقية تكون حسب شهادة الرئيس المباشر ، وفى هذه القاعدة من العبث بالضمائر والقلوب مافيها . ولو أننا استقررنا على قاعدة واحدة وسرنا عليها لكانت هناك شبه عدالة لأن الظلم إذا عم صار عدلا ، ولكن التحول المتكرر من قاعدة إلى قاعدة يجعل الأبواب مفتوحة للعبث والهرب من كل مسئولية حتى ظهرت آثار ذلك واضحة جلية بين صفوف رجال التعليم فاختل التوازن بينهم اختلالا لا مثيل له وصرنا نرى اليوم تفاوتاً مدهشاً بين رفقاء الدفعة الواحدة من المدرسين الفنيين المتخرجين فى معهد واحد ، وتقارباً مدهشاً إن لم يكن تفوقاً مدهشاً للتلميذ على أستاذه فنرى رجلين من القدامى من دفعة واحدة أصبح أحدهما مراقباً فى الدرجة الأولى بينما الآخر لا زال مدرساً فى الدرجة الخامسة ثم نرى مدرساً كفئاً لايعرف الخضوع لغير الله تعالى ولواجبه يقوم بعمله فى مدرسته على خير مايكون ، كما يقوم بواجبه خارجها نحو ربه وأهله فى سكون وهدوء يصبح من المنسيين بينما تلاميذه أصبحوا رؤساء له وانه ليحضرنا الكثير من الأمثلة العجيبة التى لاحصر لها فى هذا المضمار والتى أسخطت جل رجال التعليم إن لم يكن كلهم وأسكنت قلوبهم الحقد والحسد والبغضاء . وأصبحت لا ترى ترقية تعلن على صفحات الجرائد إلا تقوم لها قائمة رجال التعليم شاكين صاخبين ، وترى فى كل مدرسة من أجلها نقاشاً وجدالا يشغل المعلمين ويضيع عليهم أوقاتهم ويورث بينهم الحزازات والأضغان . ويزيدهم فرقة على فرقتهم . فتفقد المدرسة عنصر التعاون . وهو من أهم العناصر الضرورية لها لما يستشعره الكثيرون منهم من

حرارة الظلم التى ملأت النفوس حتى فاضت بها ودب فى قلوبهم دبيب اليأس وبغض العمل والنقمة عليه حتى طفحت القلوب بها وامتد ذلك السخط والتبرم الى الصغير والكبير تحس به بينهم فى مجالسهم ومجتمعاتهم وأروقة وزارة المعارف نفسها حتى لقد دفع ذلك السخط البعض الى الخروج عن حده أمام المسئولين مفضلا الاستقالة أحياناً على البقاء . وكل منصف يقدر الاحراج الذى يحسه كل من يقدم على مثل ذلك . فقد قال الله تعالى « لا يحب الله الجهر بالسوء من القول إلا من ظلم » . أما الشكاوى التى تصل بالبريد وبالبرق الى الوزارة كلما جد ظرف من هذا القبيل فلا تدخل تحت حصر وليس أدل على ذلك من الصخب الذى قام فى الوزارة فى مدى نحو شهر واحد تقريباً شمل جميع موظفى التعليم من أصغرهم الى أكبرهم بسبب تعيينات وتنقلات اعتقدوا بعدم توفر عنصر العدالة فيها نذكر منها مايأتى :

أولا ـ تخطى جميع كبار رجال التعليم وتعيين السكرتير العام للوزارة من غير رجالها مما قامت له قومة المراقبين والمساعدين والمفتشين وأدى إلى جدل عنيف ونقاش بينهم وبين معالى الوزير نفسه وصل ضجيجه الى صفحات الجرائد اليومية واهتزت له أروقة الوزارة وجدران كثير من المدارس كما اهتزت له أسلاك البرق من مختلف فروع الوزارة اليها بالاحتجاج .

ثانيا ـ تذمر رجال التعليم الالزامى من التفريق الذى وقع بينهم فى تطبيق الكادر عليهم اذ ورد فى جريدة الأهرام بتاريخ ١٦ مارس سنة ١٩٣٨ تحت عنوان قضية الالزاميين الى معالى وزير المعارف مايأتى :

يامعالى الوزير

يدفعنى للتشرف بالكتابه فى قضة طائفتى علانية ما أعلم يقيناً من عطفك علينا منذ سنوات طويلة

... ولكن الذى تلقيناه عن الكادر وأذعناه على المعلمين يخالف كثيراً

النص الرسمى للكادر ثم جاء التطبيق فلم يكن عند ظننا بل أجحف بالألوف العديدة من المعلمين وحسبكم يامعالى الوزير أن تنظروا اليه نظرة واحدة لتتبينوا تفريقاً فى المعاملة بين زملاء فى العمل الواحد مما لايقره عدل ولا يستسيغه منطق : اذ كيف يسبق الجديد زميله القديم بل «والقوام بالرياسة» فى العلاوات ؟ نرجو ونلح فى الرجاء أن تتداركوا معاليكم روح الانصاف قبل أن يزهقها شبح الاجحاف . وإنا لعدلكم لمنتظرون وانا فى انتظارنا لمطمئنون ؟

محمد عيسى موسى
وكيل الاتحاد

ثالثاً ـ تخطى الكثيرين من قدامى المدرسين بالمدارس الثانوية وتركهم فى الدرجة السادسة ومنح عدد من مدرسى اللغة الانجليزية الدرجة الخامسة مع أن بعضهم لم يقض فى السادسة اكثر من سبع سنوات ، بينما غيره من مدرسى الرياضة والعلوم واللغة العربية قضى فيها أكثر من عشرين سنة ، وليس هناك ضده شىء ما يبرر منعه وحرمانه . واذا ضربنا صفحا عما أحدثه ذلك العمل من حقد المعلمين بعضهم على بعض ومن تخاصمهم وتقاطعهم مما لم يظهر له أثر خارج المدرسة ، فانا لانستطيع أن نغفل أمر تلك الرسائل البرقية والبريدية العديدة التى أرسلت من مختلف المدارس احتجاجا على هذا الظلم البين كما قالوا ، لأن أبناء المعهد الواحد هم فى الحقيقة كابناء الرجل الواحد كل ينظر الى أخيه ، ويؤلمه جد الألم ما يجده من ظلم وقع عليه ومحاباة ظفر بها أخوه وزميله . ولقد اضطرت الوزارة أن تصدر فى ١٠ ابريل سنة ١٩٣٨ بلاغا رسميا تدافع به عن وجهة نظرها هذا نصه : توفر من الدرجة الخامسة للترقية فى عهد معالى الوزير الحالى (١) مائة وثمانى

---

(١) الاستاذ محمد بهى الدين بركات باشا .

درجات رقى اليها على الوجه الآتى من مدرسى التعليم العام :ـ

١٩ من المدرسين الأوائل و ٣٠ من نظار المدارس الابتدائية و ٣٧ من المدرسين بالأقدميه و ٢٢ من مدرسى اللغة الانجليزية والمجموع ١٠٨

ومن ذلك يتبين أن مدرسى اللغة الانجليزية من المصريين نالوا من الدرجات الخامسة نصيبا مقاربا لما ناله غيرهم من مدرسى المواد الأخرى ، ومع ذلك فان لمدرس اللغة الانجليزية اعتبارات خاصة يجب أن تلحظ فى ترقيتهم وتقضى بمعاملتهم معاملة المدرسين الأول ونظار المدارس وذلك طبقا لما سبق أن وعدتهم به الوزارة فى سنة ١٩٣٧ من أن تعيينهم كمدرسين للغة الانجليزية لن يحرمهم حق المساواه بالمدرسين الأول وذلك للاعتبارات الآتية .

أولا ـ إن مدرسى اللغة الانجليزية من المصريين بالتعليم الثانوى ليست أمامهم فرصة شغل وظائف المدرسين الأول لأن هذه الوظائف يشغلها المدرسون الانجليز بحكم الاحتفاظ بهم للتدريس بالفرق العليا . لذلك لا تتهيأ لهؤلاء المدرسين المصريين هذه السبيل للترقية .

ثانيا ـ إن مدرسى اللغة الانجليزية يختارون بامتحان مسابقة يراعى فيه تحقيق مستوى خاص يطمأن اليه فى قيامهم بمهمه تدريس اللغه الانجليزيه فى المدارس الثانويه، وأنهم يحلون تدريجيا محل الانجليز الذين يشغلون جميعا الدرجه الخامسه على الاقل وبمرتبات تبلغ نهايه هذه الدرجه على وجه التقريب .

ثالثا ـ صعوبه توفير العدد الكافى من العنصر الصالح لتدريس اللغه الانجليزيه وذلك يتطلب نوعا من التشجيع يساعد على توفير هذا العنصر ، خصوصا وأن الوزارة تضن بهم عن أن يكونوا نظارا للمدارس الابتدائيه .

ولهذه الاعتبارات ترى الوزارة أن مدرسى الرياضه والعلوم والآداب لم يغمطوا حقهم فى الترقيات بل هيأت لهم الوزارة الوسائل لتحقيق هذه الترقيات

فى حدود الدرجات المقررة وقد تناولت الترقيات بينهم من المدرسين الأول بعض من تخرجوا فى سنه ١٩٢٨ .، ولكن المعلمين قاموا بالرد على هذا البلاغ وتفنيده نقطة نقطة فقالوا بأن خريجى المعهد الواحد المشتغلين بعمل واحد لا يصح أن يوجد ما يفرق بينهم فى المعاملة ، بأن يقال بأن هذا مدرس لغة انجليزية وذاك مدرس اداب أو مدرس رياضة الخ . إذ ليس لكل نوع من أنواع المدرسين كادر أو نظام خاص به فالجميع سواء . وكان الواجب أن مدرسى اللغة الانجليزية لا يطغون على غيرهم فينتظرون كما انتظر غيرهم حتى يحل دورهم فى الترقية ، فاذا لم يمكن أن يكونوا مدرسين أوائل أو نظارا للمدارس الابتدائية فانهم يرقون عندئذ كهؤلاء الى الدرجة الخامسة ويعاملون معاملتهم سواء بسواء فى دورهم أما أن تفضل الوزارة مدرسا حديثا على مدرس قديم ، لأن الأول مدرس لغة انجليزية ، والثانى مدرس علوم أوآداب مع أنهم خريجو معهد واحد ويقومون بعمل واحد فى معاهد واحدة ، فهذا مالا يستسيغه منطق ولاترضاه عـــدالة ،

هذه خلاصة ما وقع خلال شهر واحد تقريبا من سنه ١٩٣٨ فهو إذن قليل من كثير مما يجرى بين رجال التعليم من هرج ومرج وما يتردد فى صدورهم من أنين ، وبين جدران مدارسهم من تحاسد وتقاطع سببه التفريق بينهم . ولعل القارئ يذكر تلك الشكاوى المتعددة التى قام بها صيف هذا العام رجال التعليم المنقولين من مجالس المديريات الى الوزارة . والتى قام بها خريجو دار العلوم ورجال التعليم الالزامى والتعليم الحر وكبار رجال الوزارة أنفسهم . ولو أن الظلم كان عاما كما قلنا ، لقل المتبرم نوعا وانصرف الكثيرون عن التقاطع والتنابذ الى أداء عملهم فى هدوء ، ولكن الواقع غير ذلك لأن الاستثناءات الكثيرة توجد دائمـا جوا مضطربا ، فهى تحمـــل اقوياء النفوس على الحقد وحب الانتقام كما تحمل ضعاف النفوس على التفكير المستمر فى استنباط طرق غير خافيه لنيل الحظوة والحصول على الترقية مما لا يليق بمعلم محترم . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد

اتبعنا منذ زمن بعيد فى ترقية المتخصصين وذوى المؤهلات من جامعات أوربا طريقة لا تتفق مع مصلحة التعليم اذ نعمد دائما إلى نقلهم إلى مفتشين ونظار مدارس ،فنبعدهم بذلك عن العمل الفنى المباشر الذى يستدعى كثيرا من الكفاءة العلمية والمجهودات الشخصية إلى العمل الادارى غير المباشر الذى لا يحتاج الا الى مواهب خاصة وبهذا نحرم منهم التعليم ونحرمهم من العمل المباشر فى فنهم فى سبيل نفعهم الشخصى وكان فى امكاننا أن نجمع بين المنفعتين بمنحهم الدرجات والعلاوات وهم مشتغلون بالتدريس . ومما ساعد على الاستمرار فى كل ذلك حالة المعلمين أنفسهم . التى يسودها الاختلاف فى الثقافة والتفكير ويملؤها التنابذ والتقاطع بسبب كثرة طوائفهم وضعف فكرة التضامن بينهم . وساعد على كل ذلك أيضا حزبية الوزراء وسرعة تتابعهم على كرسى الوزارة وهم ضيوف لا يعرفون بالضبط حقيقة ما يجرى فيها . فلو أن الوزير كان من رجال التعليم انفسهم لساعده علمه ببواطن الأمور وحقائق ما يجرى فى أروقة الوزارة وبين جدران المدارس على ايجاد أساس للعدالة يرتاح اليه المعلمون الذين يسهل عليهم عندئذ الاتصال به وحبذا لو كان مستقلا عن الأحزاب فان هذا يساعده على خلق جو للعدالة لا تحيز فيه ،وواجب العدالة يقضى أن يكون أساس الترقية الاقدمية وتشجيع الاكفاء المبرزين فيخصص مثلا ربع الدرجات الخالية على الأكثر لمكافأة الذين يظهرون نشاطا غير عادى بشرط أن يكون عملهم بارزا يشعر به كل من يتصل بهم ويبقى بعد ذلك ثلاثة أرباع الدرجات على الأقل لتوزع على القدامى المستحقين إلا اذا كان لأحدهم أخطاء بارزة يستحق من أجلها الحرمان كما أنه يحسن عند التطبيق أن يحضر عضو من المعلمين أنفسهم ينتدب لتمثيلهم من جماعاتهم أو نقاباتهم حتى لا يقع غبن على أحد من زملائه . بمثل هذا وحده تسود العدالة فى هذا الجو المضطرب المصطخب الذى أصبح لا يتفق مع جو النهضة الحديثة ولا يتفق مع روح العدل وحب الانصاف والرحمة والشفقة التى اتصف بها

منذ أول عهده بالحكم جلالة مليكنا العادل فاروق الأول حفظه الله .

التنقـــلات :

كانت حركة التنقلات بين رجال التعليم قديماً خيراً منها اليوم ، فلقد كان من الواجبات الأولى على المفتش أن يتصل دائماً بالمدرسين ويتعرف رغباتهم فى النقل ويعمل على تنفيذ تلك الرغبات مع مراعاة مصلحة العمل حتى يكونوا مرتاحين فى عملهم مطمئنين إليه لايشغلهم عن أداء واجبهم شاغل كبعدهم عن بلادهم ومقر أهليهم وأبنائهم ، وكانت تلك التنقلات تعمل مرة فى العام فى بدء العطلة الصيفية التى ما كانت لتنتهى إلا وقد عرف كل مكانه الذى سيعمل فيه طوال العام وغالباً طوال أعوام كثيرة ، فكان كل من الناظر والمدرس يتمكن من معرفة تلاميذه وأهليهم كما يتمكن من معرفة البيئة التى يعيش فيها وتعيش فيها مدرسته فيفيده ذلك كثيراً فى أداء واجبه ، غــير أن الحال تبدلت اليوم وانقلب كل ذلك رأساً على عقب ، فمنذ سنوات قليلة اعتاد المدرسون الوطنيون ألا يبلغوا أوامر النقل إلا قبيل افتتاح الدراسة بخلاف المدرسين الأجانب الذين يبلغون ذلك قبل بدء العطلة الصيفية . ففى عام ١٩٣٨ مثلا لم تبدأ حركة التنقلات فى مدارس التعليمين الابتدائى والثانوى للبنين إلا فى ٢٠ من سبتمبر سنة ١٩٣٨ مع أن العمل الرسمى للمدارس بدأ فى أول اكتوبر وقبل ذلك بأسبوع على الأقل بدأ العمل الجدى بين إدارة المدرسة ومدرسيها من حيث توزيع فصول المدرسة وتوزيع العمل على المدرسين وتكوين جداول الدراسة الخ استعداداً لاستقبال الطلبة فيصبح لزاماً على المـــدرس المنقول والحالة هذه أن يلم أمتعة منزله ويشحنها ويصفى حسابه فى البلد المنقول منه وينقل أولاده وأفراد أسرته إلى البلد المنقول اليه ويبحث لهم عن مسكن فيه ويلحق بنيه وبناته فى مدارسه الخ فى مدى ٤٨ ساعة غالبا وفى مدى ٢٤ ساعة أحياناً مما يرهقه إرهاقاً شديداً على حين أن الفرصة تترك للمدرس الأجنبى مدة ثلاثة شهور أو أربعة من

يونيه إلى سبتمبر ليتم نقل أمتعته القليلة ويصفى مصالحه الضئيلة . ولقد بلغ إرهاق المدرسين الوطنيين من النقل مبلغا كبيراً حتى كرهوا النقل حتى إلى الجهات التى يرغبون فى الاقامة فيها لما يلاقونه من عنت ومشقة حتى أنك إذا هل موعد النقل تراهم لشدة اضطرابهم متلهفين على الجرائد كل ليلة ليستطلعوا منها أخباره المحزنة المؤلمة! فما السر ياترى فى استمرار التفرقة بين الوطنيين والأجانب من المدرسين حتى بعد الحرية والاستقلال وزوال الامتيازات ؟ أنهم يدافعون عن ذلك بقولهم أن التنقلات إذا بكر بها فى مستهل العطلة الصيفية أعطت فرصة واسعة لتدخل المحسوبية التى تقلبها رأساً على عقب ولكنا نقرر أن هذه التجربة لم تنجح قط وأن المحسوبية التى نخشى بأسها لم يمنعها مثل هذا التأخير فى الأعوام السابقة من الطغيان على التنقلات بالغاء بعضها وتغيير البعض الآخر واحداث الاضطراب من وقت لآخر بين جدران المدارس حتى ليكاد النسخ فيها ينقلب مسخاً . وأصبحت مصلحة العمل ومصلحة الطلبة ومصلحة المعلمين والنظار لاقيمة لها .

واذا كان سيل طلاب الحاجات من أفراد الحزب الحاكم وضغطهم على الوزارة لا ينقطع فأن سيل التنقلات كذلك لا ينقطع طوال العام الدراسى حتى انتزعت من قلوب المدرسين فكرة الاطمئنان وأصبح كل منهم مهدداً فى مكان عمله كل لحظة ، ويكفى أن ندلل على ذلك بأن سيل التنقلات امتد فى سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ الدراسية الى أبريل سنة ١٩٣٨ مع أن امتحانات النقل بدأت فى ١٦ من مايو سنة ١٩٣٨ ، ومع الأسف الشديد لم يراع المسئولون مايجلبه مثل ذلك التصرف من الضرر بالجميع لأن نقل مدرس واحد من مدرسته فى أثناء العام الدراسى كاف وحده لأحداث اضطراب فيها يستمر طويلا فالأمر لايخلو من أن خلفه يرغب عن بعض أعماله ويميل إلى القيام بأعمال أخرى غير التى كان يعمل فيها سلفه والمدرسة فى سبيل مصلحة تلاميذها

مرغمة على أن تقبل وجهة نظر المدرس الجديد خصوصاً اذا كانت تجاربه السابقة لا تمكنه من القيام بعمل سلفه ، فتشهد المدرسة كلها عندئذ تغييراً عاماً يتناول توزيع الدروس وتوزيع الأعمال وتغيير الجداول بين المدرسين وغير ذلك مما لا يتفق مع مصلحة التلاميذ الذين يضطرون الى استقبال وجوه أخرى غير الوجوه التى عرفوها والى الاستماع الى أصوات أخرى بتعابير أخرى وطرق غير الطرق التى ألفوها فيضطرب جو تفكيرهم كما يضطرب نظام عملهم . فما بالك اذا وقع هذا للمدرس مرتين أو عدة مرات فى العام الدراسى الواحد ! لا أظن أن أحداً يقول باستفادة التلاميذ الفائدة المرجوة !

هذا فيما يختص بالمدرسة والطلبة أما فيما يختص بالمدرس المنقول نفسه فلا شك فى أن غالبية المدرسين ينقلون مغلوبين على أمرهم لمصلحة أفراد قليلين فهذا النقل سواء أكان المدرس راضياً به أم مكرهاً عليه بعد أن استقر فى مكانه وعرف عمله وعرف تلاميذه وعرف الجو الذى يعيش فيه ليس من مصلحة العمل ولا من مصلحته فى شىء لأن جوه المنزلى سيضطرب لهذا النقل اضطراباً غير قليل خصوصاً اذا كان ممن عندهم أولاد فى المدارس فيضطر الى تحويلهم الى مدارس أخرى لا يعرفون عنها شيئاً . وقد لاتقبلهم لعدم وجود محال بها فيزداد اضطراباً على اضطرابه أما اذا اطمأن من جهة أولاده وبحثه عن مسكن جديد يلائمه واستقر فيه فأنه يستقبل حياة جديدة فى جو جديد بين طلبة لا يعرف عنهم قليلا ولا كثيراً ، حيث يبدأ معهم العمل من جديد فى جو قد يرغمه على القيام بأعمال لا تتفق مع ميوله ثم هو مضطر أن يبحث فيما درس تلاميذه من قبل وفيما لم يدرسوا ، وفيما فهموا من قبل وفيما لم يفهموا حتى يستطيع أن يبدأ عمله على أساس ثابت مما يضيع على تلاميذه جزءاً من الوقت هم أولى به وأحوج اليه . ثم ما بالك بعد ذلك اذا نظر فوجد نفسه منقولا فجأة الى جهة أخرى لا يعرف عنها شيئاً ! هل تراه يستطيع أن يفكر جدياً فى أداء

واجبه ، وما بالك بعد ذلك ! اذا نقل مرة ثالثة أو رابعة !!

أنى أعرف مدرساً (كما يعرف غيرى الكثيرين) نقل فى الشهر الأول من سنة ١٩٣٧ -١٩٣٨ الدراسية أربع مرات . اذ نقل من المنصورة الى العباسية بالاسكندرية ، ثم نقل بعدئذ الى مدرسة الرمل . ثم نقل الى مدرسة المنصورة ثم عاد فنقل الى رأس التين بالاسكندرية فهل مثل هذا المدرس استفاد منه أحد فى هذا الشهر الأول ! لاشك أن مادفع له من خزينة الدولة من مرتب ومابذله من مجهود كبير هو وأولاده فى هذه التنقلات قد ضاعت أدراج الرياح . وأن أمثاله لكثيرون . وانى أعرف أيضاً الكثيرين من قدامى المدرسين الذين نقلوا من مدارس وعادوا اليها مراراً حتى بلغ عدد مرات نقلهم بقدر عدد سنى خدمتهم أو زاد. ولقد سألنا الوزارة بكتابين رسميين مؤرخين فى ٣٠ من مارس سنه ١٩٣٨ وفى ١٤ أبريل سنة ١٩٣٨ عن النفقات التى أنفقتها على تنقلات رجال التعليم فى مدى السنوات الخمس الماضية. ولكنها مع الأسف لم تفدنا . ونحن واثقون من أن ماينفق على هذه التنقلات البالغة أقصى حد فى الكثرة والتى لاتلبث أن تنفذ ثم تلغى وهكذا يبلغ بضعة آلاف من الجنيهات خصوصاً فى السنين الاخيرة فكيف ياترى نسمح لأنفسنا بأن نضيع الآلاف المؤلفة من خزانة البلاد عاماً بعد عام فيما يضر بصالح العمل بل فيما يفسده ـ ولقد وضعنا للتنقلات القواعد تلو القواعد فى كل عام بقصد الاقلال منها فقسمنا القطر الى مناطق وقررنا أن يبقى المدرس أو الناظر فى منطقته سنوات حتى يدرسها ويتعرف مافيها ولكنها مع الأسف كانت حبراً على ورق ، ولم ينفذ منها الا القليل الذى لم تدخله الأغراض وانقلبت حركة التنقلات غالباً الى سلسلة من النكايات أو سلسلة من تنفيذ الرغبات نجرى على قوم مراعاة لمصلحة آخرين وأن لها بين جدران المدارس من المدرسين والتلاميذ لضحايا لا تقل عن ضحايا الترقيات وان فى تقسيم المملكة المصرية الى مناطق تعليمية مع العمل على وضع كل

موظف فى المنطقة التى تلائمه لحلا دائماً لهذه المشكلة الكبيرة .

معلم اليوم :

بين المعلمين اليوم رجال كثيرون يستحقون الاحترام والاجلال لما عرف فيهم من صبر وخلق قويم وما ظهر منهم من جد ونشاط ، وما اتصفوا به من غيرة وحماس ولكنهم مع الأسف مكتوفو الأيدى لا يستطيعون أن يجروا تجربة تعليميه أو أن يقرروا رأياً أو أن يشيروا بأصلاح ضرورى لأنهم ان فعلوا اصطدموا بقيود المركزية وعرضوا أنفسهم للوم يصحبه اهمال شأنهم وتأخرهم عن اخوانهم وذلك لما تنتجه الصراحة فى الرأى من مجافاة ومن أقاويل وظنون . وفى هذا يقول الأستاذ أمين بقطر فى كتابه « المدرسة والاجتماع بوادى النيل » صفحة ١٤٦ ما يأتى « وكثيراً مايقع أن شاباً متحمساً يرفع تقريراً لرئيسه مليئاً بمقترحات قيمة ولكن الرئيس يستدعى المذنب (١) ويوبخه ويؤنبه قائلا له انه ليس من شأنه مطلقاً أن يقترح ولكن مركزه يحتم عليه فقط أن يتلقى الأوامر وأن يعمل بها » .

فمدرس اليوم معذور اذا وصف بأنه « مدرس ضرورة أو مدرس أكل عيش » وهو معذور اذا وصف بالجمود وقلة الاكتراث بعمله الا فى حدود القانون ومعذور اذا وصف بعدم التفكير فى شئ ما يتعلق بتلاميذه الا من حيث نجاحهم فى الامتحان لاغير . معذور اذا أهمل كل مادرسه فى معهده من أصول التربية والتعليم . ولم يحاول تطبيق شئ منه خوفاً على عدم اتمام المنهج المقرر فيتعرض تلاميذه للسقوط فى الامتحان ، معذور اذا لم يعمل شيئاً فى فصله أكثر من وقوفه أمام تلاميذه ملقياً عليهم الدرس الملئ بالمعلومات الجافة التى لاتمت الى الحياة بصلة ومكرراً على أسماعهم رغم أنوفهم تلك المعلومات التى لا تثير ميولهم ولا غرائزهم

(1) *The Calprit.*

آمراً اياهم بالاصغاء اليه فى مقاعدهم بدون حركة كالخشب المسندة فاذا دفعت غرائزهم وميولهم الطبيعية أحدهم إلى الحركة أو الكلام كان نصيبه التأنيب والتوبيخ والعقاب. فهم مكرهون والحالة هذه على كبت ميولهم والضغط على غرائزهم فى سبيل الأصغاء واستماع الأمر ولذا نجدهم أبداً فى حالة حرب بينهم وبين ميولهم النفسية أو بينهم وبين مدرسهم. معلم اليوم معذور اذا لم يعرف معنى عملياً للتعاون والتكاتف مع اخوانه حتى أنك لتجد فى مدرسى الفرقة الواحدة مدرساً يهابه التلاميذ ويحترمونه فيكبتون ميولهم ويحاربون أنفسهم فى سبيل ارضائه والأصغاء اليه، بينما تجد آخر ضعيف الشخصية ضعيف النفوذ والتأثير عليهم فلا يؤدون له واجباته. وتنقلب الحرب التى كانت بينهم وبين أنفسهم عند الأول الى حرب بينهم وبين الثانى، فلا يمكنه ضبط النظام بينهم ولا ارغامهم على الاستماع اليه فتجد التلاميذ فى أثناء الدراسة مثالا للعبث والفوضى ولو كان بين مدرسى اليوم تعاون لأجمعوا أمرهم على تعرف المشوشرين من التلاميذ وموالاة النصح والارشاد لهم حتى يقلعوا عما يقومون به من عبث ولاستقام الأمر للكثيرين من ضعاف المدرسين ولاستطعت أن تحس روح التعاون سارية فى المدرسة حتى يألفها التلاميذ أنفسهم ويعتادونها ولكنك على العكس من ذلك ترى مدرس اليوم يدخل مدرسته كارهاً فأذا انتهى من درسه فر منها الى الخارج فراراً فلا يحاول أن يتعاون مع زميله ولا مع ناظره فى شىء الا فيما نصت عليه التعليمات والقوانين، ومعلم اليوم معذور اذا لم يعمل أية محاولة للأتصال بالآراء الحديثة فى التربية والتعليم، معذور اذا لم يعمل شيئاً لتحسين حال تلاميذه من الوجهة الخلقية والصحية، معذور اذا لم يحاول أن يعرفهم شيئاً عن الحياة وما يحيط بهم منها وما يتعلق بهم داخل المدرسة وخارجها، لأنه ان فعل ذلك أجهد نفسه فيما لا يقدره أحد ولا يشجعه أحد وأضاع جزءاً من الوقت الثمين المخصص لأنهاء المنهج الذى لا يقدر رؤساؤه من مفتشين ونظار غيره

فلا بد له من ملء الأدمغة وحشوها بكل ما جاء فيه مهما كان نوعه ومهما كانت قيمته بالنسبة الى ميول التلاميذ لأنه ان لم يفعل كانت الطامة الكبرى وكان اللوم والتهديد يتلوه العقاب والتشريد لخروجه على النظم والتقاليد معلم اليوم فى المدارس على أنواعها وتعددها لا يعرف شيئا الا مادرسه فى أثناء تلمذته ثم نسيه بعد ذلك عن طريقة دالتون ومدارس مدام منتسورى ، ومعهد جان جاك روسو الخ وعما يجرى فى مختلف البلاد المتحضرة من آراء حديثه وأفكار جديدة فى التربية والتعليم لأنه لا يتابع قراءة شىء عن ذلك نظراً لأنه لا يستشعر من رؤسائه بأى اهتمام أوتقدير كما لا يشجعه أحد اذا رغب فى اجراء تجربة ما. بل هو فوق ذلك محاط بكثير من المدارس الأجنبية المنتشرة فى القاهرة والاسكندرية وكثير من عواصم الأقاليم التى لايعلم عنها شيئاً ، ومن غير أن يحاول أن يعلم عنها شيئاً وليس بين رجال التعليم مع الأسف من عنده الالمام بما يجرى فى تلك المدارس كأنها فى بلاد غير مصرية وكأنها تعلم ناشئة غير الناشئة المصرية ، فالمدرس معذور اذن اذا لم يعلم عنها شيئا!.

ومدرس اليوم يذهب يوميا الى المدرسة ويعود منها كناظره سواء بسواء من غير أن يعمل عملا فى سبيل تخفيف ويلات البلهارسيا والانكلستوما وغير ذلك من الأمراض المنتشرة انتشارا مريعا بين الأطفال الذين يحتك بهم يوميا ومن غير أن يفكر فى تخفيف بلوى الأمراض التى يئنون منها ، والتى صرح عنها معالى وزير المعارف فى جلسات البرلمان أن نحوا من ٧٠ ٪ من تلاميذ المدارس الألزامية مصابون بها . ومعلم اليوم فوق هذا وذاك لا يعمل عملاً جدياً فى سبيل تقويم المعوج من اخلاقهم أو تدريبهم على الصالح من الأعمال ، فلا يخرج بهم مرة خارج المدرسة ليصلى بهم الظهر أو العصر فى مسجد من مساجد الله القريبة حتى يكون قدوة حسنة لهم كما يفعل مدرسو المدارس الأجنبية مع تلاميذهم . وهو لا

يعرف شيئا مطلقا عن معيشة الغرباء المساكين منهم ولا كيف يأكلون ولا كيف ينامون فى أثناء برد الشتاء القارص فهو معذور فى كل ذلك ومعذور فوق ذلك اذا لم يوجد بينه وبين تلاميذه شئ من العطف والود المؤدى الى الاحترام المشوب بالحب . معلم اليوم أمامه غرض واحد يوجه أبدا التلميذ اليه ولا يعنى بغيره : يفهمه الدرس ويبين له موضعه فى الكتاب الوحيد المقرر ليستذكره فيه ويحفظه جيدا فى سبيل النجاح آخر العام فى الامتحان ، والله يعلم أن الناجح من التلاميذ والساقط أصبحا سببين فى مضمار الحياة العمليه ، ولقد يفضل الساقط الناجح أحيانا اذا اضطر الأول الى ترك المدرسة صغيرا والتحق بعمل ما قد يعود عليه بالخير الكثير فى مستقبل حياته . أما الناجح فيستمر ينجح فى الامتحان عاما بعد عام حتى يشب غير عالم عن الحياة شيئا . فاذا ما نجح فى الامتحان النهائى ولم يجد الوظيفة كان كالاعمى اذا رغب فى العمل الحر لأنه لا يعرف عن أساليب العمل الحر شيئا . فيصبح قعيد داره عالة على ذويه وآله ، بل عالة على الحكومة يزعجها هو وأمثاله بعطلهم ويطالبها كل يوم برعايته وحمايته ومنحه الوظيفة التى يعيش منها فلا يجدها . هذه وظيفة معلم اليوم يخرج لمصر شبابا مليئا بالقوة والفتوة ، ولكنه شباب لا يعرف الى العمل الصالح المنتج سبيلا . فيسعى الى الوظيفة ويكد ويعمل جهده فى الحصول عليها من غير أن يعرف الى الحياة وكسب العيش والنضال الحر سبيلا . فمعلم اليوم الذى لا يعرف عما يجرى فى البلاد الأخرى من اعداد الشباب للحياة شيئا ، معذور فى ذلك لأنه منهمك كل الانهماك فى اعداد دروسه وفى اصلاح المئات من الكراسات ، ومتعب كل التعب فى سبيل اعداد أبنائه للامتحان فاذا نجحوا فيه اعتقد أنه ادى واجبه وأصبح غير ملوم فى شئ مهما ضل اولئك الابناء طريقهم فى الحياة ، ومهما عبثوا فيها وهو معذور لأن رؤساءنا يرون كذلك أنه ما دام التلاميذ قد نجحوا فى الامتحان فقد أدوا واجبهم نحوهم ، وأنهم لا شأن لهم بالشباب المتعطل يتبرأون من تبعة عطله ، والله يعلم

ان التبعة كل التبعة واقعة علينا ، وإننا مسئولون عنه أمام الله وامام الوطن : ذهب أحد مراقبي التعليم الابتدائي فى احدى السنين الى وزير المعارف ليوقع منه قوائم الناجحين فى امتحان الدراسة الابتدائية فرحا بحسن النتيجة فقد كان عدد الناجحين فوق الاثنى عشر الفا. فسأله الوزير ولكن ماذا يعمل كل هؤلاء وإلى اين يذهبون والمدارس الثانوية مكتظه بالطلاب . فكان جواب المراقب « انى قد أديت واجبي يامعالى الوزير إزاء هؤلاء الطلاب، ومدارسى قد قامت بواجبها نحــوهم . وقد أصبحت غير مسئول عنهم » فامضى الوزير القوائم فى سكون وخــرج المراقب معتقداً أنه اقنع الوزير ، وأنه ابعد المسئولية عن نفسه . ولكن هذا الاقناع كان مرجعه فساد النظام فى تقسيم العمل فى الوزارة الى مراقبات مختلفة حسب مراحل التعليم كل مراقبة مستقلة عن الاخرى كما ذكر ذلك جناب المستر مان فى تقريره .

فعلم اليوم معذور اذا كان رئيسه الاعلى يرى ذلك الرأى . وهو معذور اذا كان لا يجعل للتلميذ سبيلا للتفكير والاعتماد على النفس فى اداء العمل لأن الوزارة تعمل للمدرس كل شئ ثم تكبله بالقيود ، وتقول له سر فى هذا الطريق ولا تحد عنه قيد شعرة ، فاذا كانت هى تسلبه حرية العمل وتأخذ منه فى يدها كل شئ، ولا تجعل له سبيلا الى الاعتماد على نفسه فى شئ فكيف يطلب منه بعد ذلك أن يمرن تلميذه على الاستقلال والاعتماد على النفس والحــرية فى القول والعمل ! تقول الوزارة لمدرس اليوم عود تلاميذك على التفكير والابتكار وهى لا تسمح عمليا للمدرس نفسه ولا للتلميذ بذلك. وكيف تسمح بذلك وهى تضع بين أيدى التلاميذ جميعا كتابا واحدا لمؤلف واحد فى الموضوع الذى يدرسونه ، فلا يرون غير رأى واحد ولا يسمعون غير صوت واحد ، فلا يتشجع التلميذ على البحث ولا المدرس على الابتكار ، لأن تقرير كتاب واحد فى الموضوع لا يدع فرصة مطلقا للمدرسين للبحث أو لتأليف كتب أخرى فيه خصوصا اذا علمنا بما كان من تعصب بعض ذوى النفوذ لمؤلفاتهم وتقريرها للمدارس عاما بعد عام حتى تدر عليهم الأموال

الطائلة فلقد قام فريق منهم بأحتكار التأليف ردهة طويلة من الزمن وكانوا يبيعون الآلاف من المؤلف الواحد للوزارة بآلاف الجنيهات ، وكانوا يحتكرون هذا النوع من العمل احتكارا ، ويكفى أن أذكر للقارئ حادثة واحدة يتبين منها مقدار مغالاتهم فى هـذا المضمار فلقد كان لأحد الموظفين مؤلف مقرر بالمدارس الأولية ، فألف كتابا فى موضوعه كبير من موظفى المعارف ورغب فى إحلال مؤلفه محل ذلك المؤلف الأول بعد وفاة صاحبه فتم له ذلك . ولكنه فوق ذلك رغب فى التخلص من الآلاف الباقية فى مخازن الوزارة من المؤلف الأول ليشترى بدلا عنها من مؤلفه ، فأخذ امضاء الوزير على قرار بأحراق جميع بواقى الكتاب الأول حتى لا يبقى شئ منها فى مخازن الوزارة ، وفعلا تم احراقها مما نددت به الجرائد اليومية عندئذ وبعدئذ . أخيرا تنبهت الوزارة الى نتيجة احتكار تأليف الكتب فيها لكبار موظفيها فأصدرت أمرها رقم ٣٧٥١ بتاريخ ٢٤ يناير سنة ١٩٣٢ بشراء حق التأليف وهو عمل أقتصادى لا بأس به ، لأنه وفر على الوزارة مبالغ طائلة كانت تدفعها كل عام فى شراء الكتب الدراسية ولكنه فى الوقت نفسه صار عقبة كاداء فى سبيل تنوع الكتب ونشرها لأن الاقتصار على كتاب واحد علاوة على جعل التأليف شبه احتكار قد أبعد الجميع عن العمل فى فى هذا المضمار ، فأضر بالمدرسين والتلاميذ انفسهم لحصر أفكارهم فى ناحية واحدة وعدم وجود تنوع امامهم . جاء فى صفحة ١٧٧ من كتاب « المدرسة والاجتماع بوادى النيل » فى سياق الكلام عن الامتحانات مايأتى : والحقيقة ان المعلم لا يسمح لأى تلميذ باستعمال أى كتاب غير الكتاب المقرر من الوزارة مهما كان بحث ذلك الكتاب فى موضوع الدراسة . فهناك احتكار للكتب لا يؤدى فقط الى ادرار مبالغ طائلة من المال ، بل يؤدى الى تضحية مصالح الطلبة فى سبيل المنافع الشخصية ، فكل من المدرس والتلميذ عبد رقيق للكتاب المقرر من الوزارة وكثيرا ما يقوم المعلم بعمل مختصر له يأخذه التلميذ ويزيده اختصارا حتى يصبح خاليا من

الروح مبقيا فقط على الحقائق الجافة الباردة الخالية من الحياة ، فهل ينتظر من مدرسينا و تلاميذهم بعد هذا كله ان يبتكروا ويفكروا لأنفسهم! إن المدرس الذى يعيش عالة على غيره معذور فى أن يكون بعيدا عن الابتكار ومعذور فى أن يخرج تلاميذه عالة على أهليهم ووطنهم لا يعرفون طريقا للاعتماد على أنفسهم متعطلين عن كل عمل اذا لم يجدوا الى الوظيفة سبيلا . هذا علاوة على تلك الخسائر المادية الكبيرة التى خسرتها الوزارة فى حبس تلك الكتب التى خرجت عن البرامج . لذلك أصبح لزاما علينا أن نترك التأليف حرا ، وأن نوجد فى المادة الواحدة بين يدى التلميذ عدة كتب يكلف الدراسة والبحث فيها فيحمل ذلك المعلمين والطلبة على تعود البحث والاعتماد على النفس .

أثر المعلم وطريقة اختياره:

يقول الفرنسيون أعطنى معلماً كفئاً وبرامج سيئة أخرج لك من الأطفال رجالا يعتمد عليهم . أما البرامج الحسنة يقوم على تنفيذها معلم غير كفء فأنها لاتنتج إلا حنظلا . وقال الأستاذ محمد العشماوى بك وكيل وزارة المعارف فى تقريره عن التعليم مايأتى « واعتقادى أن كل مايبذل من الجهود فى اصلاح المناهج أو الخطط أو تهيئة جو جديد يسود معاهد التعليم يتعرض للفشل اذا لم يكن هناك المعلم الكفء الذى يقوم على هذا الأصلاح » فالمعلم هو القدوة الماثلة أمام الناشئ التى بها يقتدى وهو المثال الحى الفعال بل المثل الأعلى أمامه الذى يحتذيه ، يحاول الناشئ أبداً أن يقلده فى أقواله ، وفى أفعاله ، وفى حركاته وسكناته وأن يتشبه به فى كل أعماله . ولذا كان المعلم هو صاحب الأثر القوى فى تلميذه بعد الأم مباشرة اذ التشبه به دائم والاقتداء به مستمر . من أجل هذا كان التدقيق فى اختيار المعلمين من أهم ماتوجه اليه الأمم همها لأن أعلم العلماء يصبح شيطاناً رجيا هادماً للمجتمع الأنسانى اذا اشتغل بالتعليم وكان فاسد الأخلاق لأن ضرره لايقتصر على جمهور

الناس الذين يتصلون به فى الحياة الخارجيـــة ولـكنه يمتد الى أبنـاء اليوم ورجال المستقبـل الذين يتشربون طباعه وأخلاقه فيصبح كل منهم معـول هدم وآلة تحطيم فالواجب اذن أن يـكون المعـلم مثلا حسناً فى أخلاقه وانموذجاً طيبـاً فى صفـاته : لا يـكذب ولا يرائى ولا يداهن . ويجب أن يـكون متزناً حازماً قادراً على وضع كل شئ فى موضعه فيضع الشدة فى موضعها ، واللين فى موضعه . وأن يـكون ذا شخصية قوية جذابة حتى يـكسب محبة تلاميذه واحترامهم . وان أسمى مايتصف به المعلم لهو الحزم والصدق والأمانة وعـــزة النفس والاستقامة . فتلك صفـات تجعله عظيم التأثير قوى النفوذ فى أبنائه فيحـــاولون الاقتداء به فى كل شئ وفى اعتقادى أن أساس التخلق بالأخـلاق الـكريمة هو معرفة الله تعالى والتدين الحق فأذا عرف الرجل ربه وخافه كان ذلك داعياً لمعرفته بواجباته المفروضة عليه نحو الناس جميعا ونحو وطنه مع اتصـــافه بأكرم الصفات وأنبلها فيـكون لذلك تأثير عظيم على تلاميذه. قال ســـير تشارلس بل « أرى كثرة مايقال فى التربية وكأنى بالباحثين فيها قد أغفلوا القدوة وهى كل شئ . ألا أن أجل ما لقيت من التربيـــة هو الاقتداء بأخوتى . وقد كان الاعتماد على النفس والاستقـلال الحق سـائدين فى كل فرد من أفراد أهل بيتى فما زلت أحذو حذوهم حتى اكتسبت هذه الخصـال » ثم ان الاقتداء بمن يخـالطهم الصغير خصوصاً معلمه يصبح تدريجيا عادة ترسخ فيه شيئاً فشيئاً حتى تصير طبيعة متمكنـــة منه اذا كبر فينزل دائماً على حكمها ويخضع لتأثيرها . لذلك قيـــل فى الحـكم « التعـلم فى الصغر كالنقش على الحجر » وجاء فى كتاب الأخلاق لصميلز مايأتى « ولم يدرك أحـد مبلغ تأثير القدوة فى أخـلاق النشئ ادراك الأستـــاذ ارنلد فقد كانت القدوة أقوى سلاح استعمله هذا المربى الـكبير فى ترقية أخلاق الطلبـة بمدرستـــه ، وكان أول غرض له أن يبث روح الأخلاق الـكريمـــة القويمة فى نفوس الطلبة وأن يحـرك ما كمن فى نفوسهم من العواطف الشريفة ثم عمد الى استعمال هـؤلاء آلة لبث تلك الروح فى نفوس سائر

الطلبة كذلك بذل جهده فى أن يشعروا جميعاً بانهم شركاؤه فى هذا العمل وأن عليهم مسئولية أدبية فى نظام المدرسة فكانت نتيجة تلك الطريقة الادارية العالية أن أصبح الطلبة يشعرون بمعنى قوة النفس واجلالها وأدركوا أنهم أهل لأن يعتمد عليهم . كانت رجبى لاتخلو مما فى غيرها من التلاميذ غير العاملين فكان دأب هذا المربى العظيم أن يرقبهم ويحول دون سريان عدواهم الى غيرهم وقال مرة لأحد المعلمين أترى هذين التلميذين الماشيين معاً أنى لم أرهما معاً من قبل ، وعندى أنه ينبغى لك أن تعنى بمعرفة من يخالطون فلا شىء أدل على تطور أخلاق النشء من الذين هم به مختلطون .

كان الشبان اذا حضروا مجلس هذا المعلم الكبير علموا كيف يحرصون على حرمة نفوسهم ومن مراعاة حرمة النفس تنبت الفضائل وهى قوام الرجولة ، قال مترجم حياته « يخيل الى أن وجود هذا الأستاذ بين الشبان كان يبعث فى نفوسهم الحمية والنخوة ويكسب حياتهم نعيماً ورقياً يلازمانهم بعد فراقه فلا يزال مثلا حياً فى أفكارهم وقلما تنفصم عرى الرابطة بينه وبينهم وهكذا ربى فئة من الرجال ذوى الخصال الحميدة الذين حذوا حذوه ونشروا فى أقطار الأرض أثره » حقاً ان المعلم كلما كان قلبه مليئاً باليقظة والعطف والحنو على تلاميذه كان تأثيره فيهم أشد وأقوى لأنهم يكونون أشد ميلا اليه وأكثر تأثيراً بنصحه . ذكر استانلى مترجم حياة الأستاذ أرنلد فى كتابه « حياة وخطابات الأستاذ أرنلد (١) ما كان لذلك المعلم العظيم من قدرة على التأثير فى الشبان فقال « لم يكن ماحرك نفوسهم الاعجاب بفرط ذكاء الأستاذ أو علمه وفصاحته وانما حركها منه روح فعالة قوية تنعش النفس وتعمل ابتغاء وجه الله وخوفاً من عذابه ، روح أساس عملها ادراك معنى الواجب وقيمته فقد كان من صفاته المثمرة امتلاء نفسه سروراً اذ سمع تلاميذه

---

(1) *Stanley's Life & Letters of Arnold.*

يعجبون بعمل جليل أو يتحمسون لرجل عظيم ، والتاريخ ملئ بالحوادث الدالة على أن أخلاق الرجال تسرق من أخلاق الرجال المحتكين بهم فما بالك بأخلاق الناشئ الصغير القابلة للتأثر بكل شئ ، وعلى الأخص بأستاذه . جاء فى كتاب على هامش السياسة صفحة ٦٨ ما يأتى : « ويعلق الانجليز أهمية كبرى على حسن اختيار المدرس والتأكد من صلاحيته للمهمة الكبرى التى يعهد بها اليه وهم لايهتمون فى هذه المسألة بدرجة المدرس العلمية وكفايته فحسب ، بل يعلقون الى جانب ذلك أهمية كبرى على مسألة سلوكه الشخصى ومتانة أخلاقه لأنهم يعتقدون أن المثل الصالح يؤثر فى أخلاق النشئ أكبر من أى شئ آخر » .

بعد هذا كله أصبح واضحاً أمامنا السبب الذى من أجله تهتم الأمم بانتقاء معلمى مدارسها أما مصر فلم تعر الى اليوم هذا الموضوع اهتمامها ألا قليلا ، فهلا حل الوقت الذى نهتم فيه بهذا الموضوع الخطير حتى نزيل التنافر بين طوائف المعلمين ونوجههم للصالح من العمل من جهة ، وحتى يكون المعلم مثلا طيباً لتلاميذه فى الجد والعمل وقوة الأخلاق ومتانتها من جهة أخرى؟ خير وسيلة عندى لذلك ألا يكون عندنا غير انموذج واحد من معاهد التربية لتخريج المعلمين للمدارس الثانوية ينتقى طلابه من الجامعة وذلك بتعاون الجامعة مع المعهد الحالى على ذلك ، فتنتقى كليتا العلوم والآداب خير طلابها أخلاقاً ومواظبة وعلماً فى السنة الأولى وتعمل كل كلية بهم قائمة تسلمها فى آخر العام لأدارة المعهد التى يكون عليها طوال السنة التالية مراقبة هؤلاء والأشراف عليهم فى أثناء وجودهم بالسنة الثانية باستدعائهم من آن لآخر للمعهد نفسه لتعرف مقدار استعدادهم لتقبل العمل فى المهنة قبولا حسناً فتنتقى منهم أصلحهم حسب حاجتها ، وهؤلاء يحسن تشجيعهم بقبولهم بالمجان فى فرقتى الثالثة والرابعة من كليتى العلوم والآداب ليكونوا طلاباً بالمعهد بعد ذلك ، حتى اذا تخرجوا كانوا مدرسى مواد بالمدارس الثانوية ويصح انتقاء بعض طلبة كليات الجامعة الأزهرية ليلحقوا بالمعهد ليكونوا مدرسى دين وقرآن كريم

بمختلف المدارس ويسير على هذا النمط معهــد البنات فيصح أخذ طالباته من المدارس الثانوية والجامعة بطريقة الانتقاء أيضاً ثم يقـــام على نمطه كذلك بصفة مصغرة معاهد شعبية للمعلمين تحت اشراف المراقبات الاقليمية المختلفة تنشأ على انقاض مدارس المعلمين الأولية الحالية ، وينتقى طلاب تلك المعاهد الشعبية بنفس الطريقة السابقة من بين طلاب المعاهد الدينية الثانوية والمدارس الثانوية ومدارس التعليم الفنى المتوسطة على ان يكون خريجو معاهد التربية الشعبية معلمى فصول بالمدارس الشعبية لا معلمى مواد. وبهـذا تتوحد طائفة المعلمين وتصبح طـائفة منتقاة ممتـــازة.

ولقد أبان مستر مان عن النقص الموجـود بمدارس المعلمين الاولية الحـالية ووضح مهمة معهد التربية الشعبى فى تقريره إذ قال « إن اعداد معلم المدرسة الاولية « الشعبية » يجب أن يشتمل على أمرين أولهما تزويده بمقـدار وافر من المعلومات التى تصلح بوجه خاص لأن تنبه غريزة حب الاستطـلاع فى صغـار الأطفال وتثير اهتمامهم بطلب العلم وتشوقهم الى الاستزادة من المعرفة ، وثانيهما تعويده إدراك الحقائق العلمية على وجهها الصحيح وتدريبه على مواصلة الدراسة والبحث بفطنة وذكاء . ولـكن الدروس التى تعطى فى الوقت الحـاضر ليس فى مادتها ولا فى طرق تدريسها ما يـكفى لتزويد المعـلم المذكـور بهذه المؤهـلات العلمية والعقلية إذ أنه مما يسترعى النظر أن طلبة هذه المدارس لا يعرفون بوجه الاجمال الا النزر اليسير عما فى العالم وتاريخـــه من الامور المدهشة والقصص الرائعة ، ولا يظهرون الاهتمام بالمطالعة العامة والولوع بها الا قليلا. وهناك نقص فادح فى كتب المطالعة الملائمـة إذ أنى وجـدت طلبة مدارس المعلمين يدرسون التاريخ بدون أن تـكون لديهم أو تحـت تصرفهم كتب فى التاريخ من أى نوع والواجب توفير السبل التى تـكفل تنمية ملكة الابتكار ، وقـــوة الاعتماد على النفس فيهم وأن يشجعوا على الاستزادة من العلم والعرفان . ولـكن هذه الامور

مهملة كل الاهمال حتى أن مذكرات تحضير الدروس ذاتها يظهر أن المعلمين يملونها عادة على الطلبه شفويا » . ثم جاء فيه عن معلمة الاطفال ما يأتى « فالطالبة التى ستعين معلمة للاطفال يجب أن تحصل فى أثناء دراستها على أكبر قسط ممكن من الأدب القصصى المختص بصغار الأطفال ، وأن تكتسب من المهارة فى فن الرسم والأشغال اليدوية .ما تتطلبه الطرق القويمة فى تعليم الاطفال . أما الطالبة التى تنوى تعليم البنات الكبيرات فيجب أن تكون عنايتها بدراسة فروع التدبير المنزلى المختلفة وعلم تدبير الصحة أكبر كثيرا من عناية الطالبة الأولى بها .

وقد ذكر المسيو كلاباريد عن ذلك ايضا فى تقريره ما يأتى « وإن وظيفة المعلم هى ارشاد التلاميذ لكى يعملوا بأنفسهم وأن يهيج فى نفوسهم حب العمل الشخصى وذلك العمل الذى تشتاقه نفوسهم وتقبله عقولهم وإن أحسن الطرق الموصله لاعداد المعلم للقيام بأعباء هذه المهمة النبيلة التى لها أثرها العظيم فى رقى الأمة وسعادتها هو أن يربى بهذه الكيفية نفسها أى أن يعمل بمحض الرغبة والارادة وبدافع النشاط الشخصى » وقد قال فى صدد ذلك المربى الامريكى الكبير المستر بول مونرو ما يأتى « ان الشبان الذين سيوكل اليهم أمر التعليم فيما بعد سيحتذون فى تربية النشء مثال أساتذتهم متأثرين فى تعاليمهم بما رأوا منهم من أعمال أكثر مما سمعوا منهم من أراء وأقوال » . لهذا كله نرى أنه قد أصبح من أوجب الواجبات أن نعنى عناية تامة بانشاء معاهد التربية على أحدث طراز وأن نختار لها أكفاء المعلمين والطلاب وأقومهم خلقا حتى نضمن لابنائنا وشباب نهضتنا ورجال مستقبلنا قادة يعرفون واجبهم ويؤدونه على أحسن وجه ليكونوا جديرين بحمل علم القيادة والسير به قدما نحو رفعة الوطن والأخذ بمثله العليا .

معلم الغد :

المعلم الذى ترجو مصر الخير على يديه فى المستقبل القريب لا بد أن يترك

حرا فى عمله خاضعا لسياسة تعليمية عليا ترسمها له البلاد خاضعا لنظم جديدة تضعها له مراقبته الاقليمية حسب رأى المفتشين والنظار المختصين بالاقاليم منفذا لتعليمات رئيسه المباشر فى حدود تلك النظم شاعرا بما عليه من مسئولية كبرى نحو ابنائه وبنى وطنه لا يألو جهدا فى تثقيفهم وتنشئتهم نشأة حرة استقلالية بما يضربه لهم من قدوة حسنة فى معرفته بربه وفى اخلاقه وفى ادائه لواجباته بذمة وامانة وصدق واخلاص وفى شخصيته القوية الجذابة المحبوبة . ومعلم الغد يرجو أن يشعر بالعدالة تتمشى بينه وبين زملائه ورؤسائه يضرب له رؤساؤه المثل الطيب فى العدالة حتى يكون مثلاحيا لتلاميذه فيها ويكون أبا شفيقا باراً بهم لا يحابى منهم أحدا ولا يظلم أحدا يعطف عليهم جميعا ويرحم ضعيفهم ويحنو على مريضهم فيغمره بحنانه وبره وعلى ضالهم فيبثه نصحه ، ولا يزال به حتى يرده الى الحظيرة سالما . معلم الغد لابد أن يوجه اهتمامه الى نظم التربية الحديثة فيتعرفها ويتابع قراءة صحف التربية ومجلاتها وكتبها ليقف منها على التقدم المستمر والآراء الجديدة فيها ، ثم يحاول أن يجرى التجارب المختلفة على تلاميذه ليتعرفهم فرادى باحثا عن نقط الضعف فى كل فرد منهم على حدته ومحاولا علاجها علاجا فرديا مستقلا حتى يخلصه منها . معلم الغد يجب أن يخلق من قصصه وأحاديثه لتلاميذه مثلا عليا فى الجد والنشاط والكفاح والصدق والامانة والاخلاص والاستقامة والشجاعة ، والايثار والتضحية وهى أعلى مراتب السمو فى الحياة وأن يشجع تلاميذه أبدا على الاعجاب بتلك المثل وأن يثير أبدا حماستهم لها وذلك بأن يضع أمام أعينهم ويملأ أسماعهم دائما بأمثلة حية من أعمال الأنبياء وعظماء الرجال والقادة والزعماء وذوى الاخلاق الكريمة وإن أمامه فى التاريخ الاسلامى لكثير من هؤلاء ممن قال الله فيهم « ويطعمون الطعام على حبه مسكينا ويتيما واسيرا » أو « ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة » أو « والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس » ومعلم الغد يجب أن يكون فى استطاعته أن يستثير الحاجة من مكانها وأن يتخذ المصلحة أماما له

فيما يريد أن يمضى فيه من الاعمال أمام تلاميذه وذلك بالالتجاء الى غرائز الاطفال وتعرف ميولهم وإثارتها بمختلف العوامل، قال المسيو كلاباريد فى تقريره «فواجب المعلم إذن أن يجعل التلاميذ يستشعرون بفائدة العمل الذى يطلب منهم أداؤه وأقول بجعلهم يستشعرون إذ لا يكفى أن يقال لهم إن هذا يملأ رؤوسهم بشتى المعلومات وأن يدرب ذكاءهم. فليس فى بسط هذه الأسباب للتلميذ ما يثير فى نفسه الاهتمام بها فضلا عن أنها أبعد مايكون عن مألوف عاداتهم فى حياتهم اليومية فمما لابد منه فى هذا المقام أيضاً أن يربط الغرض الذى يراد من الأطفال أن يبلغوا اليه بما هو معروف فيهم من ميول أو نزعات غريزية أو بأى حادث فى الحياة اليومية أثار اهتمامهم» وجاء فى كتاب المدرسة والاجتماع للفيلسوف الأمريكى دبوى ما يأتى «ان وظيفة المعلم هى تعرف قوى الولد التى تحاول الظهور فى طور معين من أطوار نموه، وتعرف الأعمال الاختيارية التى تصلح لذلك الظهور فيوافيها بالمنبهات المطلوبة والوسائل المقتضاة فالمنبهات المتعلقة ببيت اللعب مثلا والتى تأتى من رؤية الأشياء المصنوعة لتأثيثه، ومن مشاهدة جماعة من الأولاد مكبين على أعمالهم كافية وافية فى تسيير أعمال ابن الخامسة الصحيح القوى فى طريق السداد» وقالت الآنسة ريمى المدرسة بأحدى مدارس باريس «من أكبر غلطات المعلم اعتقاده القدرة فى التبديل من شخصية التلميذ شخصية غيرها» فالحقيقة الواضحة إذن أن معلم الغد عليه أن يرقب غرائز الطفل وعليه عند ظهورها أن يوجهها الوجهة الصالحة، كما أن عليه أن يستثير ميوله وأن يحرك دائماً اهتمامه، قال المسيو بوفيه مدير معهد جان جاك روسو فى إحدى محاضراته بالقاهرة سنة ١٩٣٤ المترجمة فى كتاب التربية الحديثة ما يأتى «فكيف اذن يستطيع المدرس أن يحرك اهتمام التلاميذ ويبعث فيهم الشوق والاقبال؟. لطالما بحثت أنا عن جواب لهذا السؤال فلم أعثر على شئ أفضل من كلمة «العدوى» فلن يستطيع معلم أن

يجعل تلاميذه مهتمين بموضوع ما اهتماماً عميقاً يصبح فيما بعد عاملا فى رقيهم العقلى الا إذا كان هو نفسه مهتما كل الاهتمام بهذا الموضوع ومتحمساً له . فالمدرس العالم هو وحده القادر على تزويد سواه بالعلم ، والمرء المثقف وحده هو الذى يستطيع أن يبث الثقافة فى نفوس سواه ويوحى اليه الاهتمام بها ، فوق هذا وذاك على معلم الغد أن يختبر ذكاء تلاميذه من آن لآخر بمختلف اختبارات الذكاء التى يدرسها فى معهد التربية فيستطيع أن يقسم تلاميذه الى فرق وجماعات متشابهة الميول والقوى فلا يكون فى الفرقة الواحدة فى المستقبل كما ترى اليوم التلميذ الضعيف الذى لا يستطيع أن يجارى رفاقه والقوى الذى يفوق بذكائه وقدرته غيره ، ويمكنه فوق ذلك أن يوجه ميولهم الى مختلف الحرف والاعمال والفنون ، وهم لازالوا فى مقتبل العمر . وبذلك يرسم لكل منهم خطة سيره فى المستقبل فيتجه نحوها من صغره ويسير فى طريقها الطبيعى ويكون أمام كل منهم هدفاً يرمى اليه وغرضاً يحاول الوصول اليه فأذا خرج الى الحياة العملية كان مطمئناً الى العمل الذى اتجه اليه عارفاً بمصدر كسبه ورزقه وما سينتهى اليه ، وعلى معلم الغد أن يعود تلاميذه على الكفاح والنضال وحب العمل والقراءة فى سبيل الاستفادة وأن يبين لهم كيف يصرفون أوقات فراغهم فى اللهو البرىء بتحبيبهم فى هواية ما ، وبذلك يحسن أذواقهم ويرقق شعورهم ويسمو بهم فوق ذلك عن الاعتبارات المادية المبتذلة ، وعليه فوق ذلك أن يحبب تلاميذه فى الألعاب الرياضية وأن يعمل معهم كل ما يستطيعه فى سبيل انشاء مراكز رياضية وحمامات سباحة فى الجهة التى يعمل فيها مستعيناً فى ذلك بمدرسته وبالهيئات المحلية ذات النفوذ فيعود تلاميذه الروح الرياضية العالية التى تسمو بهم فوق معانى الغلبة والنصر (١) ولكن معلم الغد لن يتمكن من أن يتكون هذا التكوين بين عشية وضحاها، ولا بد من وجود حركة كبيرة

---

(١) يسرنى ان اذكرهنا ان بعض تلاميذ مدرسة الرمل الثانوية قاموا بانشاء ملعبين للتنس على نفقتهم الخاصة ايام العطلة ,

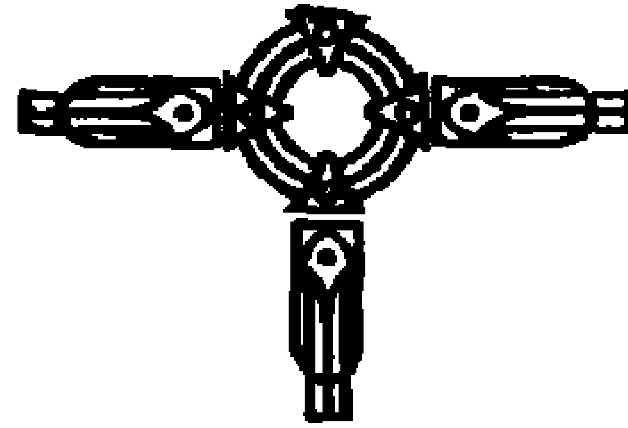
بين مدرسى اليوم ودعاوى مستمرة بينهم والقاء محاضرات عليهم لا فى القاهرة وحدها بل فى مختلف البلاد وعواصم المديريات تحت أشراف المراقبات المقترحة حتى يمكن أن يتحول اهتمام المدرسين الحاليين الى تلك الوجهات وتوجيههم اليها وفى هذا يقول المستر مان فى تقريره «ولن يتيسر ادخال أية طرق جديدة أصلح من الطرق الحالية فى جميع المدارس أو فى معظمها إلا اذا أفسحت الادارة مجال التجديد أمام المدرسين فى جميع أنواع المدارس وشجعتهم على تعرف الأساليب الحديثة والسير عليها». ولكن الأدارة لم تعمل مع الأسف الا قليلا فى هذا السبيل منذ كتب هذا التقرير سنة ١٩٢٩ الى اليوم. لابد اذن لتحويل المعلمين الحاليين الى معلمين صالحين للنهضة الحديثة من أن توزع عليهم نشرات بطرق الأصلاح وأن تلقى عليهم محاضرات فى كل مكان وأن تستثار همتهم للأخذ بالآراء الجديدة فهم اذن فى أشد الحاجة الى روح جديدة تقودهم وترشدهم الى مواطن ضعفهم وتكمل نقصهم وتنفث فيهم من روحها. قال كلاباريد فى تقريره العتيد «ويحسن بى التذكير هنا بأن الأصلاح المدرسى الجليل الذى أدخلته النمسا على مدارسها قد جاء بأحسن الثمرات وأجل النتائج اذ قد سبقته دعاوى كبرى الى اقناع المعلمين بضرورة ذلك الأصلاح وبث روحه الجديدة فى نفوسهم. قال دوترسن فى كتابه التربية الحديثة بالنمسا صفحة ١٤٤ مايأتى «كانت تلقى على المدرسين مئات المحاضرات لعرض خطة الاصلاح المدرسية ونقدها ومناقشتها. فما كادت تغرس هذه البذور حتى أنبتت نباتها الصالح فى المدينة والجبل حيث تألفت من تلقاء نفسها جماعات من معلمى المدارس بدرجاتها المختلفة أخذوا يبحثون فى الخطط الجديدة المنسوبة للتدريس ويفحصون الأساليب والطرق التى أحرزت الاستحسان والتحبيذ ومازالت تلك الجماعات الحرة مثابرة على الاجتماع والعمل لا يعرو همتها فتور ولا كلال». ولقد ذكر عنها المسيو بوفيه مدير معهد جان جاك روسو بجنيف

ما يأتى « بنيت فكرة الاصلاح فى فينا على اتخاذ المدارس مراكز النشاط فى دراسة بيئات الطفل الاجتماعية فى دوائر تتسع على التوالى : الأسرة فالمدرسة فالقرية ، فالحى ، فالمدينة ، فالمقاطعة ، فالأمة ، فالعالم أجمع » فالروح التى نتكلم عنها لايمكن خلقها وسريانها بين المعلمين الا عن طريق ايجاد الجمعيات البيداجوجية وتشجيعها تشجيعاً يكفل لها الحياة المستمرة النامية النشيطة التى تبدأ بدراسة الطفل فى أسرته ، وفى بيئته ، ثم تنتقل تدريجياً الى العالم وما يجرى فيه . وان فى جمعية التربية الحديثة التى يرأسها ناظر معهد التربية والتى تكونت حديثاً لبذرة صالحة فى سبيل ذلك لو شجعت تشجيعاً حقيقياً كذلك الحال فى جمعيتى المعلمين ودار العلوم اذا وجهتا الوجهة الصالحة ودأبتا على العمل فى سبيل تزويد أعضائها بالأفكار الحديثة والآراء الجديدة عن طريق المحاضرات والمجلات الخ . ولقد أصبح واجباً القيام بعقد مؤتمرات دورية فى فترات مختلفة من السنة تلقى فيها الأبحاث والمحاضرات الفنية المختلفة ، وهو أمر بحثته وزارة المعارف من قبل وكتب فيه وحبذه البعض ولكنه لم ينفذ مع الأسف منه شئ وانا نرى فوق ذلك أن تمثل جماعات المعلمين المختلفة فى جميع لجان الوزارة التى تعقد لاحداث تغييرات أو اجراء ترقيات أو تنقلات ليكون صوتها مسموعاً فى كل شئ يتعلق بالتعليم والمعلمين .

ونظرا لانى سبق أن اقترحت أن يكون لدينا فى التعليم العام نوعان فقط من المدرسين هما مدرسو المدارس الثانوية ، ومدرسو المدارس الشعبية « ابتدائية وأولية والزامية » ونظرا لأن المدرسين الشعبيين سيكون معظمهم من الريفيين يعملون فى الريف فارى أن اختم هذا الباب بالتحدث عنهم قليلا : فمدرس الغد الريفى يجب أن يكون ريفيا بكل معنى الكلمة ، يعاشر أهل الريف ويتصل بهم ويشاركهم فى أعمالهم وفى افراحهم واحزانهم ، وبذا يتغلغل بينهم تغلغلا يمكنه

من التأثير فيهم جميعا فيصلح بينهم اذا وقع خصام ويرشدهم أبدا الى ما فيه صالحهم الخلقى والمادى حتى تكون المدرسة الريفية منبعا حقا للثقافة والارشاد والاصلاح والزعامة وأن تقوم المعلمة الريفيه من آن لآن بارشاد الريفيات وتمريض الوالدات منهن اذا استدعى الحال وتنبيههن الى ما يجب عليهن نحو انفسهن وأبنائهن من العناية بالنظافة والنظام فى كل أمر من الامور كما يقوم المعلم بأرشاد الناس فى المساجد والاندية والمجالس الى ضرورة التعاون بين أبناء البلد الواحد فى سبيل الصالح الزراعى والتجارى والى معنى المعيشة الصحية الصالحة والى اهمية النظافة والنظام . جاء فى كتاب المدرسة والاجتماع بوادى النيل ما يأتى « إن المعلم الذى يكون غريبا عن المجتمع الريفى فى عاداته وملابسه وأفكاره وعواطفه الخ . لا يصلح لتعليم المجتمع ، والمعلم الذى يقوم بعمله على كره منه ، ولا يكترث إلا بأن يدرس فحسب مترقبا نهاية الاسبوع فيحمل حقيبته ويفر من مقر عمله الى أقرب مدينة ولا يعود الا فى الساعة الاولى من بدء العمل الاسبوعى التالى ، ليس هو الشخص الكفء لتولى قيادة المجتمع الريفى حيث يلزم أن يقوم بعمل المعلم والطبيب والمحامى والقاضى والمرشد المطلع على جميع الامور » . لذلك أصبح من أوجب واجبات المعلم الريفى أن يختلط بالوسط وينغمس فيه حتى يكون زعيما للريفيين وقائداً لهم علاوة عن كونه معلما لأبنائهم وعلى العموم يجب أن يتغير الجو المدرسى تغيرا كليا ، وأن يحل سريعا الوقت الذى لا يهتم فيه المعلم بمقدار ما حصل منه تلاميذه من علم جاف بعيد عن الحياة ، أو بمقدار ما جهلوه من مادة مدونة بين ضفاف الكتب والاوراق بقدر ما يهتم بجعل تلاميذه يعلمون بهذا الجهل ويفكرون فعلا فى التغلب عليه بالعمل . والواجب أن يتغير مجرى التعليم ليكون الغرض منه تعليم التفكير والاعتماد على النفس قبل حشو الادمغة استعدادا للامتحان ، وهو الجهد الضائع الذى لا يؤدى الى مهارة فى أمر من

الأمور ، فيخرج منه الطالب الحالى ولم تتمرن يده ولم يقو تفكيره ، ولم يهتد قلبه ، فيكون عالة على أهله وعلى المجتمع لا يهديه قلبه ولا فكره الى عمل منتج ولا الى طريق سوى ، ويجب أن يدرك جميع المعلمين أن المثل الأعلى للمعلم عند الانجليز الذين سادوا العالم كله بألعابهم وأخلاقهم هو « لا لزوم لأن اعلم ولكن على أن أمرن كل تلميذ على أن يعلم نفسه » .



الباب العاشر

السياسة التعليمية المرجـــوة

هل ادت المدرسة رسالتها . ضرورة رسم سياسة تعليميـــة . من يرسم تلك السياسة . من ينفـــذها . ماهية تلك السياسة . المـــيزانية . المتعطلون . الخاتمـــة .

هل أدت المدرسة رسالتها :

منذ نحو عشر سنوات دون المستر مان فى تقريره ما يأتى :

« لو كانت المدارس الثانوية قد أظهرت أنها تخرج عددا متزايدا من الرجال ذوى التعلم المتقن والثقافة الصحيحة الذين يسهل اندماجهم فى سلك الحياة الاجتماعية والاقتصادية بالقطر اندماجا نافعا لـكان توسيع نطاق التعليم الثانوى داعيا الى الغبطة ولـكن من المؤكد أن هذا التوسيع الذى أجرى فى العهد الاخـــير لن ينظر اليه بعين الاطمئنان إذ تبين منـــه أنه سيؤدى فقط الى الاكثار من عـدد طالبى التوظف بالحكومة أو الاشتغال بالمهن المحترمة التى أصبحت مكتظة بمحـــترفيها ، والشك فى فائدة هذا التوسيع لا يقتصر على هذا الحد إذ أن الخبيرين من المصريين كثيرا ما صرحوا بأن الصبي اذا اندمج فى سلك المدارس التى على النظام الأوروبى ولا سيما المدارس الثانوية أصبح بعد مدة قصيرة غـير صالح من حيث قـوة جسمه ومزاجه لمباشرة الاعمال التى تستدعى المنافسة فى الزراعة والتجارة . ولهـذا يضع نصب عينيه الاستخدام فى الوظائف الـكتابية أو الادارية او الاحترافية ، ويأبى أن يجعل لنفسه مطمحا آخر غير هذا . ولامرية أن كثـيرا من الطلبة لا يصلون بطبيعة الحال الى هذه الوظائف ذات الهيمنـة بل يصيبهم الفشل فى المرتقى الشـاق

المؤدى اليها فقد يرسب التلاميذ فى مختلف امتحانات الشهادات أو اذا جازوا هذه الامتحانات فانهم يفشلون فى الحصول على مناصب فى الحكومة أو محال خالية فى المدارس العالية لمواصلة الدراسة ، وبهذه الطريقة تقذف المدارس التى على النمط الأوروبى فى كل سنة بطائفة متزايدة العدد من التلاميذ السابقين الذين لم ينجحوا فى دراستهم فتتراكم جموعهم باستمرار كما تتراكم أنقاض الهدم غير قادرين من جهة على أن يعودوا الى الحياة التى نشأوا فيها لممارسة أعمال بيئتهم الأصلية كما انهم لا يستطيعون من جهة أخرى أن يجدوا عملا يلائم رغباتهم سواء من حيث الكرامة أو المرتب ، ويجب من الوجهة القومية العامة أن يضاف الى هذه الجموع فى كل سنة جمهور التلاميذ ذوى الكفاية المشكوك فيها الذين تقذف بهم المدارس الأهلية التى تتجر بالتعليم ، وكذلك طوائف الطلبة المفصولين من المدارس العالية والجامعة المصرية والازهر ، وطلبة هذه المعاهد السابقين الذين لا يجدون عملا يباشرونه . وغنى عن البيان أن المعضلة الاجتماعية والسياسية الناشئة من تزايد هذه العناصر العاطلة يخشى أن يتفاقم أمرها فى المدن الكبرى بمصر - وفضلا عن ذلك فان حالة الوالد الفقير الذى يحرم نفسه عدة سنين فى سبيل تحسين مستقبل ابنه بالتعليم ، ثم يجد فى نهاية الأمر ذلك الابن عالة عليه انما هى تستحق بعض الشفقة وتستدعى العناية بارشاد الآباء الى جادة الصواب فى المستقبل ».

أليس هذا الأمر الخطير الذى خشيه الخبير الفنى ونبهنا إليه منذ أمد بعيد هو الواقع اليوم ، ألسنا نشكو باستمرار من هذه الجموع المتزايدة من المتعطلين فماذا فعلنا بمدارسنا وبتعليمنا منذ ذلك الوقت إلى اليوم . إن حماة القديم وأنصاره قد وضعوا أصابعهم فى آذانهم ولم يستمعوا قط لأحد من الخبيرين وذهبوا يعملون عملهم فى المناهج ! فياعجباً كل العجب عجب يجرح القلب ويأخذ باللب !

لقد أجمع القادة والثقاة على أن مستوى التعليم آخذ فى الانحطاط واعترف

بذلك الكثيرون من رجال التعليم أنفسهم وأيدوه فى كثير من تصريحاتهم فلقد جاء فى كتاب المدرسة والاجتماع بوادى النيل «إن الشكوى عامة تتردد بين الجميع من الوزير نفسه إلى أصغر مدرس ولكن لاشىء يعمل. فمن هذا النظام المعقد والآلة البيروقراطية الضخمة تنفجر الشكوى ولكنها قبل أن تترك عجلاتها المتعثرة تنتهى تدريجياً إلى الفناء» وجاء فى حديث معالى الدكتور أحمد ماهر لما كان رئيساً لمجلس النواب مع وفد كلية التجارة الذى نشر بجريدة الأهرام يوم ١٩ من ديسمبر سنة ١٩٣٧ بمناسبة الفكرة التى رغب فيها سعادة الأستاذ الهلالى بك وزير المعارف عندئذ من تقليل سنى الدراسة بكليات الجامعة ما يأتى «... إننا الآن فى عصر التفوق والنبوغ. وقد مضى الوقت الذى كانت الكفايات المتوسطة تكفى فيه. ولو أن الطلبة فى مصر كانوا قد وجهوا إلى حب الاستزادة من العلم من أنفسهم لأكثروا من التردد على المكتبات العامة وتوسعوا فى الاطلاع والدراسة وكان جائزاً النظر فى تقليل واجباتهم المدرسية أما والواقع غير هذا فأن كل إقدام على تقليل هذه الواجبات إنما يقع على حساب الثقافة العامة للبلاد. وهناك حقيقة يسوء ذكرها ولكن لا نجد مناصاً من التنويه عنها، تلك هى أن مستوى التعلم فى العهد الأخير يعد فى نظر الباحثين أدنى منه فى الجيل الماضى، على حين أن العكس كان أولى، فقد هيئت فى العصر الحاضر وسائل الثقافة وأصبح فى وسع المتعلمين أن يشبعوا رغباتهم فى التوسع والاستزادة من العلوم. وأنه لمن طلائع الواجبات القومية بحث هذه الحالة وعلاجها بالوسائل الصحيحة حتى يرتفع مستوى الثقافة فى مصر وتستطيع أن تطمئن إلى كفاية أبنائها بشئونها على الوجه الأكمل» وجاء فى صفحة ٦٣ من كتاب على هامش السياسة ما يأتى «وإنى أقرر بعد هذا أيضاً أن المدارس المصرية بجميع أنواعها لا تزال كما كانت فى عهد الاحتلال غير صالحة لتخريج غير الموظفين وما إقبال المتخرجين من مدارسنا العالية أو الفنيه على وظائف الحكومة دون

غيرها إلا نتيجة سياسة التعليم الحالية التي أخفقت كل الأخفاق في تنمية الروح الاستقلالية في شبابنا ، والتي قتلت فيهم صفـــات المغامرة والاعتماد على النفس ، وهذه الصفـــات بالذات هي أسمى أغراض التعليم وهي الميزان الحق لقياس رقي التعليم وانحطـاطه في أي بلد من البـــلاد » ثم جاء فيه في صفحة ١٢٤ مايأتي « والنتيجة أننا نسير في مسائل التعليم في اتجاه غير منتج هو أننا نكثر مااستطعنا من عدد المدارس ومن عدد المتعلمين دون أن نهيء لهم أسباب النجاح ، ودون أن نهتم بنتائج التعليم فيها حتى نثق بأنه يؤدي إلى الأغراض التي قصدناها من انشائها » . واذا كان البحث الذي أجـراه الأستاذ الهلالي بك لما كان وزيراً للمعـارف سنة ١٩٣٥ عن خريجي التعليم الالزامي والذي سبق التنـويه عنه قد أثبت افلاس هذا النوع من التعليم فليس اذن هذا الافلاس قاصراً على التعليم الالزامي ولكنه افلاس عام شمل جميع مراحل التعليم المصري فقـــد أصبح العمل فيه قاصراً على تخريج المتعطلين بعد ان كان قاصراً على تخريج الموظفين ! ولم يعد في وسع أي شخص متصل بالتعليم في مدى العشرين سنة الأخيرة الا أن يقر هؤلاء القادة على رأيهم وأن يؤيدهم بالشعور الذي يشعر به كل مدرس . وهو أن الروح العامة في المدرسة المصرية تنحط تدريجياً ، وأن الروح الخلقية تتـــدهور ، وأن روح النشاط والعمل التي كانت تملأ معاهد العلم وحركة التحصيـل والاقبال التي كانت تزخر بها المـدارس وأن روح الجد التي كانت تتمشى بين جـــدرانها وترفرف فوق بنيانها قد انتهت جميعها اليوم ، بل قد انقلبت مع الأسف الشـــديد الى عكسها ، فتحولت الى روح استهتـار وتمرد يصحبها عدم اكتراث وقلة مبالاة . وأصبح طلاب المدارس الثانوية بنوع خاص إذا اعترضتهم صعـــوبة ما في أي موضوع من الموضوعات تملكهم اليأس السريع فلا يصمدون لحلهـا والتغلب عليها كما كان يفعل أسلافهم ولكنهم يفرون منها فراراً ويستنكرونها استنكارا !

بعد كل هذا لا زلنا نفكر في المنـاهج ونقلب الـــبرامج ، ليست المسألة كما

قررت فى مواضع عدة منذ سنين عدة بمسالة مناهج ولا برامج فقط انما المسالة كلها فى النظام الجامد الشبيه بالميت القائم بين جدران المدارس من نصف قرن من الزمان الذى لا يعرف الى الحياة سبيلا ! ذلك النظام الذى لايمت الى الحياة بسبب انما كل عمله بين المقابر فى بطون كتب معينة خاصة ، فياله من موت نرجو منه الحياة ، وياله من تشبه بالحياة يدفعنا الى الموت ! لقد كانت المدرسة قديماً بالرغم مما كان يعتورها من عيوب تعليمية . وما كان يجرى فيها من شذوذ الضغط والاكراه تعمل لغرض معين ، وذاك الغرض مهما كان نوعه كان ملائماً لظروف الحال وكان يستسيغه كل متصل بها فكان يملأ النفوس ويحفز الجميع للعمل . أما اليوم فقد أدرك الجميع أن ليس للمدرسة غرض ما ، وان كنت أقرر أن لها غرضاً وياله من غرض ، ذلك هو تخريج الشبان المتعطلين لاتخريج الموظفين لأن زمن تخريج الموظفين قد مضى وانقضى

ألسنا نحس جميعاً أن مدرسة التجارب فى الحياة المصرية تخرج من العاملين الأميين من قصابين وحدادين وبائعى أقمشة وأحذية وخردوات ونجارين وبدالين وفلاحين من هم أنفع لهذا البلد من خريجى مدارسنا النظامية المتعطلين !! أن هؤلاء الأميين من حسن الحظ لم يطرقوا أبواب مدارسنا ، ولم يعرفوا عنها شيئا ، فأفادتهم تجارب الحياة اكثر بكثير مما أفادت مدارسنا خريجيها المتعطلين وأن من هؤلاء الأميين من نجح فى عمله نجاحاً باهراً وأصبح اسمه يرن فى الأسواق رنينا أعظم وأبهج من رنين تلك الاجراس العاملة بين جدران المدارس تدعو أبناءها مع الاسف باستمرار الى الدأب فى سبيل البطالة أو فى سبيل الحياة التافهة العاطلة ! .

ألم تعمل المدارس الأجنبية بيننا طويلا على تخريج الكثيرين من الشبان الأجانب الذين احتكروا خيرات هذه البلد وانتفعوا بكنوزه فعاشوا مع أنهم غرباء بيننا هانئين مستمتعين بخيراتنا ونحن محرومون منها ، وقد أثرى

الآلاف منهم أثراء لا مثيل له ، وحمل الكثيرون منهم الثروات التى جمعوها من دماء المصريين إلى بلادهم الاجنبية ، فانتفعت بها وشقينا نحن بفضل تعليمنا ! ، ألم ينتزع كبراء المصريين ثقتهم من مدارسنا مفضلين أن يضعوا أبناءهم وفلذات أكبادهم غرباء بين جدران المدارس الأجنبية على أن يقذفوا بهم فى المدارس المصرية . ها نحن نرى أمام عيوننا أبناء الكثيرين من كبرائنا يرضعون لبان التعليم الاجنبي فى كلية فكتوريا باسكندرية ! وغيرهم وغيرهم كثير فى مختلف المدارس الاجنبية . وها كم مدارس البنات الاجنبية تزخر ببنات الطبقات الراقية والمتوسطة من المصريين ، فهل يريدون بعد هذا حجة على فساد التعليم ! لقد بينا فى باب الاتجاهات التعليمية الحديثة البون الشاسع بين مدارس البلاد الراقية ومدارسنا ، والفرق الهائل بين عملهم وعملنا واتجاههم واتجاهنا ، فهل ياترى نستمر بعد هذا كله مكتوفى الأيدى تاركين الحبل على الغارب حتى يتم جيوش المتعطلين القضاء على نظامنا الاجتماعى ! وهل بعد هذا كله يستطيع أحد منا أن يدعى أن تعليمنا مثمر أو أن يقول بأن المدرسة المصرية أدت رسالتها !

ضرورة رسم سياسة تعليمية . :

أبنا فى كل ما تقدم ما منيت به المدرسة المصرية الى اليوم من الفشل فى مهمتها حتى أصبحت قاصرة على تخريج المتعطلين الذين ليسوا عالة على الهيئة الاجتماعية فحسب ، بل فى وجودهم فوق ذلك خطر يتهدد نظامها وكيانها كما وضحنا كيف انحط فيها مستوى التعليم فيها انحطاطاً جرف أمامه كل تقليد حسن بسبب أمور كثيرة ذكرت تباعاً فى هذا الكتاب أهمها تلك التغييرات المتتابعة فى برامج التعليم وما تبعها من اضطراب وعدم استقرار وتلك التنقلات اليومية الكثيرة بين موظفى التعليم ، وسرعة تتابع وزراء المعارف وتغييرهم وتعيين الوزراء دائماً من غير رجال التعليم ومن غير المحتكين به والعارفين لدخائله ووقائعه ولكل وزير منهم رأيه وخطته التى يخالف بها خطة غيره فترى واحداً يبنى

وآخر لايروقه البناء فيهدم ليبنى بناء جديداً وهكذا . جاء فى صفحة ٦١ من كتاب على هامش السياسة مايأتى « نريد أن نعرف هل شغلت مسائل التعليم ما مايستدعيه موضوعها الخطير من تفكير رجال السياسة أفراداً وجماعات فى الحكم كانوا أو فى خارج الحكم . أما ان وزارة المعارف قد سارت فى الخمس عشرة سنة الماضية على غير سياسة قومية مرسومة ، فهذا أمر واضح يؤيده تاريخ التعليم فى هذه الفترة وتؤيده النتائج التى حصلنا عليها ، فقد سعى كل وزير تولى أمرها أن يعمل شيئاً بل قد ترك بعض هؤلاء الوزراء آثارا محمودة فى الأصلاح ، لكن الاصلاحات كانت جميعها نتيجة مجهودات فردية قام بها وزير معين ويندر أن يكون قد بدأ وزير فيما ينويه من الاصلاح بالنقطة التى انتهت اليها مجهودات سلفه بل كثيراً ما حصل ان اهتم وزير بمسألة معينة ثم ترك الوزارة قبل ان يبدأ فى تنفيذ هذا الأصلاح او بعد أن يبدأه ولم يتمه ثم جاء خلفه فوضع هذه المسألة على رف فى ركن من أركان الوزارة او رمى بها فى سلة المهملات ، ثم اخذ يدرس مسألة اخرى من مسائل التعليم وتكون نتيجة عمله فيها نفس النتيجة التى وصل اليها سلفه فى المسألة التى عنى بها . . .

والنتيجة أن السياسة التى سارت عليها وزارة المعارف لم تكن سياسة مرسومة يسير عليها جميع الوزراء الذين تولوا وزارة المعارف فى هذه الفترة فقد كان لكل وزير منهم سياسة معينة مختلفة فى أكثر الأحيان عن سياسة سلفه . »

وجاء فى جريدة الأجبشيان جازيت بتاريخ ٢٢ ابريل سنة ١٩٣٨ فى مقال تحت عنوان « انتظار وزير جديد لوزارة المعارف » ما يأتى .

« من المسلم به إن دستورا ناشئا كالدستور المصرى يجب تركيزه حتى تستفيد منه البلاد غير أن نتيجة الاضطراب وعدم الاستقرار كانت أبعد أثرا فى وزارة المعارف التى جلس على كرسيها فى ثمانية اشهر خمسة (١) وزراء متتابعين .

---

(١) قد صاروا يوم ٢٧ أبريل سنة وزراء هم أصحاب المعالى العرابى باشا ، عبد السلام جمعه باشا ، الهلالى بك بهى الدين بركات باشا ، لطفى السيد باشا ، الدكتور محمد حسين هيكل باشا

وقد انتقد أحد هؤلاء الوزراء بشده عمل الوزير نفسه فقال إن أتفه الأمور فى المدارس كتعيين خادم يعرض على الوزير ولا يمكن لناظر المدرسة تعيينه الا بأمر كتابى من الوزير نفسه بينما أهم المسائل واعظمها ارتباطا بالتعليم لا يعلم الوزير عنها شيئا ، أليست هذه كلهـا أدلة على ما كشفنا عنـه من قبل من الاضطراب والتوانى فى سبيل الاصلاح . فاستمرار الحالة اذن على ما هى عليه لا يمكن أن يتفق مع الحالة الجديدة التى أصبحنا فيها ولا مع النهضة الحديثة التى أصبح السير بها قدما أمانة فى أعناقنا لأبنائنا واحفادنا ، ولا مع المركز الجـديد الذى تتبوأه مصر بين دول العـالم فهى لا تستطيع الاحتفاظ بهذا المركز ، ولا بمركز الزعامة بين الدول الشرقية الإسلامية والعـربية ، ولا تستطيع أن تثبت وجودها وكيانهـا الاستقلالى بين الدول القوية الناظرة اليها إلا إذا عملت عملا جديا فى سبيل انهاض شبابها وتثقيفهم والأخـذ بيدهم فى سبيل كسب معاشهم وزجهم فى الأعمـال التجارية والصناعية والزراعيـة والاقتصادية التى ترفع شأن الأمم وتحفظ كيانهـا وتعلى من قدرها وتـكسبها منعة وقوة ، قال الاستاذ ديوى « لا يتاح لأمة أن تفى حق الامانة لنفسهـا إلا بأن تكون أمينـة على اتحـاد أفرادها الذين تتألف منهم ولا عامل كالمدرسة ينيلها ما تريد » وقال الاستاذ هنرى جيمس « إن الاحتفاظ بحالة اجتماعية ثابتة الدعائم قوية الاركان فى أمـة يكتب على المتعلمين فيهـا عيش الفقر والذلة لأمر فيه من البعد عن حقائق الطبع البشرى بقدر ما فى مجادلتك فى بناء هرم يرتـكز على رأسه ، لا على قاعدته من بعد حقائق الطبيعة الـكونية » وقال المستر مان فى مقدمة تقريره منذ نحو عشر سنوات ، ويلوح لى إن أشد مـا يرغب فيه فى هذه الاونه هو أن توضع مقدما خطة عامة للتقدم المثمر فى التعليم تكون على أساس متين وذات قواعد شاملة خالية من التضييق وفيها القدر الـكافى من المرونة وذلك لـكى يوجد فى كل ناحية من نواحى التقدم المطلوب غرض معين بارز توجه إليه وزارة المعارف جهودها بصبر وثبات ومثابرة ولا مرية فى

ان السير على مثل هذه الخطة من شانه أن يجعل التقدم نحو الغرض الذى يستقر الرأى على تحديده مستمرا وإن ظهر فى بعض الاحيان بطيئا بطبيعة الحال » ثم قال فى موضع آخر « ولا ريب إن اتخاذ سياسة توضع بعد انعام النظر والروية ، وتكون شاملة لكل أنواع التعليم وتنتشر فى برنامج ثابت كاف لعدد معين من السنين سيوجد أساسا عاما وطيدا يبنى عليه التقدم المنتظم فى جميع نواحى التعليم ومن المرجح إن عدم وجود هذا الأساس فى الوقت الحاضر يسبب ضياع كثير مما يبذل من الجهد فى سبيل التعليم . ويجب ان يكون هذا البرنامج مشتملا على الضمان الذى يكفل استمرار السير عليه بحيث لا يكون فى اى مرحلة من مراحله عرضة لأى تغيير جسيم اوتعديل تمليه الأهواء او للعدول عنه ، والمظنون إن مثل هذا الاجراء مع ما يتبعه من الضمانات قد يكون مفعوله أبلغ أثرا من أية وسيلة أخرى فى توجيه ما يظهره الجمهور المصرى فى الوقت الحاضر من التحمس الشديد للتعليم الى السبيل التى تفيد البلاد » فهل رأى القارئ كيف أضاع المسئولون عن التعليم فرصا كثيرة سنحت لهم لتحقيق آمال البلاد وهل رأى القارئ كيف ضاعت تلك المجهودات العظيمة والنفقات الطائلة طوال هذه المدة منذ مارس سنة ١٩٢٩ الى اليوم . تلك المجهودات والنفقات التى لم تنتج لمصر إلا حنظلا وشبابا متعطلا . !

فاذا آمنا أن كل عمل فى الدنيا لا يمكن أن ينجح الا اذا رسمت له خطة واذا آمنا أن دول العالم أجمع ترسم لكل مشروع خطير سياسة وتطلق على اسم المشروع عدد السنين اللازمة لتنفيذه فيقولون أنه مشروع الخمس السنوات أو العشر السنوات وإذا آمنا أن التعليم المصرى الحاضر ملئ بالفساد لأنه عقيم غير منتج وأن ما أدخل عليه من إصلاح انما كان مثله مثل وضع بعض الرقع الجديدة فى ثوب قديم بال فلم يأت بالنتيجة المرجوه ، وإذا آمنا أن سواد الشعب لا زال فى جهل عميق يطلب المعونة والنجده . وإذا آمنا أن حالتنا الجديدة التى دخلت بها مصر بين الأمم فى

معترك الحياة تسترعي انتباها وعملا جديا . إذا آمنا بكل ذلك وجب علينا أن نجيب داعي الوطن وأن نستمع لصوت الخبير الفني الذى نادى به منذ سنوات عدة فنعمل ما تعمله الأمم الراقية الجديرة باحترام غيرها ونرسم للتعليم سياسة جديدة تبث فيه روح الحياة والنشاط حتى نبنى عملنا على أساس وطيد البنيان لا تزعزعة العواصف ولا تلعب به الاعاصير ويكون مثله كما ورد فى قول الله تعالى « مثل كلمة طيبة كشجرة طيبه أصلها ثابت وفروعها فى السماء تؤتى أكلها كل حين بأذن ربها » وإنا لا شك فاعلون إن شاء الله ما دام على رأسنا جلالة الملك الصالح عظيم الهمة فاروق الأول حفظه الله وأبقاه ، ذلك المليك الشاب الناهض الذى يبادل شعبه المستميت فى حبه حبا بحب وودا بود والذى يعمل دائما على رفع مستواه بين شعوب العالم وعلى وضعه فى مستوى الزعامة الحقيقية للشعوب الاسلامية الشرقية ، وانا لنقدر للوزارة جهودها فى سبيل الاصلاح لو انها رسمت سياستها على أحدث الأساليب وسارت فى سبيل تحقيقها قدما الى الأمام من غير ما تباطىء أو تراجع أو تأرجح وهى الامور التى لا زلنا نحسها فى كثير من الأعمال اذ مما يؤسف له أشد الأسف مثلا أن مشروع اللامركزية بعد أن درسته الوزارة طويلا واقتنع بأهميته وبضرورة تنفيذه المسئولون أرجىء تنفيذه حسبما جاء فى الجرائد اليومية فى أواخر نوفمبر سنة ١٩٣٨ وبدىء بدراسة مشروع آخر هو ضم المدارس الاولية التابعة لمجالس المديريات الى الوزارة وهو على نقيض مشروعها الأول تماما لأنه امعان فى المركزية ! فلا شك أن قيام سياسة تعليمية ثابته يقضى على مثل هذا التحول من النقيض الى النقيض المضر بالتعليم وأهله وأبنائه ضررا بليغا . من يرسم تلك السياسة : ليس فى مقدور فرد مهما أوتى من علم أن يلم بأحوال

أمة وأن ينفرد بوضع الخطة التعليمية التى تناسبها ، فمن يا ترى يقوم برسم تلك السياسة العتيدة التى تضع فى كفة ميزان مستقبل أمة كاملة ؟ لاسبيل إلى ذلك إلا بالأخذ بالرأى القائل بأعادة تشكيل مجلس التربية الاعلى على نظام مجلس

الاقتصاد الأعلى ليجتمع فى فترات متتالية تحت رياسة الوزير ويجب أن يشكل تشكيلا جامعاً فيكون به وكلاء وزارات المالية والزراعة والتجارة والحربية والصحة ، وبه من وزارة المعارف بعض أعضاء المكتب الفنى الذى يجب أن يعاد وجوده أيضاً كما سنذكر بعد وبه عمداء كليات الجامعتين المصرية والأزهرية ، ويمثل مجمع فؤاد الأول اللغوى ، وبه من غير الموظفين زعماء رجال الاقتصاد والزراعة والتجارة والصناعة والصحافة والفن وبه ممثلون للتعليم الحر والتعليم الأجنبي فأذا اجتمعت لدينا تلك النخبة من الرجال حاوية لكل تلك العناصر فأنهم يتعاونون جميعا على درس الحاله ومدارستها والعمل على رسم السياسة المرجوة بوضع أسسها وقواعدها التى تسير عليها مدى مدة معينة من الزمن ثم ينظر بعد انقضاء تلك المدة فى ادخال التغيير الملائم عليها ولتكون تلك السياسة وطيدة الأركان نرى أن يختص بعض رجال المكتب الفنى الذى نرى اعادته الى العمل بدراسة أحوال التعليم الأجنبي فى مصر وخارجها فيسافر بعضهم فى بعثات قصيرة الأمد بين ثلاثة شهور وسته إلى انجلترا وألمانيا وايطاليا وفرنسا وأمريكا واليابان ان أمكن لدراسة أحوال النهضة التعليمية هناك ودراسة أحدث النظم التعليمية وأحوال بعض المدارس التجريبية هناك وعمل تقرير عنها مع اختيار مايلائمنا منها ورفع ذلك الى المجلس الأعلى لتنويره فيما يمكن الأخذ به من تلك الأساليب حتى يكون على بينة من الأمر فيضع تلك السياسة على أسس حديثة مراعيا فيها مصريتنا وقوميتنا من كل الوجوه حتى يسترشد بها الجميع من الوزير نفسه الى المعلم الصغير فنضمن بذلك عملا مستقراً نجنى منه فى حينه ثمراً شهياً وزهراً يانعاً يصون كرامة مصر ويرفعها فى أعين الجميع ويجعل منها خير أمة أخرجت للناس .

من ينفذها:

لابد أن ينقسم معسكر التعليم بعد ذلك الى قسمين قسم التوجيه والارشاد

وقسم التنفيذ.

أما قسم التوجيه والارشاد فيكون ذا شعبتين ، الشعبة الأولى تتكون من أعضاء المكتب الفنى بعد اعادته الى العمل وانتخاب رجاله من أقدر الرجال وأكثرهم علما بالآراء الحديثة فى التربية وأكثرهم اطلاعا وبحثاً وأكثرهم تمسكا بأهداب العزة والفضيلة والأخلاق القويمة وأكثرهم علماً باللغات الأجنبية ليتسنى لهؤلاء الأخيرين القيام بترجمة كثير من الكتب المطلوبة . والشعبة الثانية تتكون من مراقبي المراقبات الاقليمية ومفتشيها الذين يشرفون اشرافاً فعلياً على تنفيذ السياسة التعليميه العليا فى المدارس والذين يقومون بأرشاد النظار والمدرسين الى الروح الجديدة والآراء الجديدة بطريق المحاضرات والنشرات والذين يقومون بربط أنواع التعليم المختلفة بعضها ببعض وتوجيه كل نوع وجهته الصحيحة .

أما قسم التنفيذ فينحصر فى نظار المدارس ومعلميها الذين يجب أن يمنحوا كثيراً من الحرية فى تنظيم مدارسهم ، وأن يشتركوا اشتراكا فعلياً مع المراقبة المختصة فى وضع البرامج وتحويرها وفى النهوض بتلاميذهم بمختلف الأساليب وفى التغلغل فى الحياة المصرية العامة وادماج المدرسة فيها وجعلها جزءاً لا يتجزأ منها . ولا بد فى سبيل ذلك أن ينقسم المكتب الفنى الى عدة فروع : فرع يتولى البحث الفنى والاستقصاء وترجمة الكتب الحديثة فى التربية والتعليم كمؤلفات ديوى وديكرولى ومنتسورى وغيرهم لترسل منها نسخ إلى مكتبات المدارس المختلفة حتى يتدارسها المعلمون ويجعلونها محور ابحاثهم ومناقشاتهم ، وفرع يتولى تحرير مجلة التربية التى تنظر الوزارة من مدة فى إخراجها وتحرير النشرات الفنية التوجيهية للعمل بها فى مختلف المراقبات التى تنشرها بدورها فى مختلف المدارس كل حسب ظروفها ، وفرع يتولى إلقاء المحاضرات الدورية على المعلمين والمعلمات فى مختلف الجهات بالاتفاق مع المراقبات

المختلفة مع التفتيش العام على الأعمال للتأكد من سير المدارس فى الطريق التى رسمت لها ، وفرع آخر لتأليف وترجمة الكتب والقصص المختلفة الخاصة بمطالعات الأطفال على نسق المؤلفات الأفرنجية الكثيرة المعروفة فى اللغتين الفرنسية والانجليزية . قال كلاباريد تحت عنوان آداب اللغة الطفلية مايأتى « ليس فى اللغه العربية أذا صدق حدسى مؤلفات كافية برسم الأطفال ، وهو نقص كبير يتحتم توجيه الأنظار اليه لأن الأطفال يقتبسون من المصنفات (كمصنفات جول فرن وماين رايد الخ ...) شطرا وافيا من تحصيلهم العلمى ويشتاقون الى الأحاطة بعلم كثير من الأشياء فمطالعتهم فى تلك المصنفات من خير الرياضيات العقلية بلا ريب فمن المستحسن أذن تأليف منصفات من هذا الطراز فى اللغة العربية ، والى أن تتحقق هذه الامنية يجوز الاعتماد على ترجمة طائفة من هذه المنصفات التى ينعم الأطفال الأوروبيون بمطالعتها » وقال فى موضوع آخر « ومن جهة أخرى فان الشبان المصريين حتى من أهل الطبقات الأجتماعية العالية لا يجدون فى متناول أيديهم طائفة من الكتب المؤلفة برسم الشبيبة ولا من المجلات والجرائد الخاصة بالأطفال المتضمنة كثيرا من الفوازير والأحاجى المرسومة والكلمات المتقاطعة والألغاز وغيرها من الفرص المتاحة للتأمل والتصور الذهنى والنقد » .

وجاء فى تقرير مان « وإنما يجب ايجاد مجموعة كبيرة متنوعة من الكتب المناسبة للأحداث لأنه اذا أريد تعويد التلاميذ القراءة بشغف وتدبر فلا بد من استمالتهم الى ذلك باعطائهم مؤلفات تجتذب مادتها عقل الطفل أى أنها تشتمل على قصص مفعمة بالوقائع الرائعة وحسن الوصف ولا سيما نوع القصص الممثلة فى الأدب القومى لكل أمة تقريباً وهذه هى المادة التى تفتقر اليها مصر أشد الافتقار اذ أنه لايكاد يوجد بين كتب المطالعة العربية فى المدارس المصرية العادية كتاب واحد يضارع مئات الكتب القصصية الممتعة بل ألوفها التى تتكون

منها المعدات الأولية للتعليم المختص بالطفل الانجليزى ، ولهـــذا يستحسن كل الاستحسان أن تعمل وزارة المعارف على تلافى هذا النقص من غير ما توان لأنه اذا لم يعالج هذا العيب فأن معظم التلاميذ المصريين يظلون محرومون الى حد كبير من اكتساب عادة المطالعة المثمرة فى الصغر وما يترتب عليها بطبيعة الحال من تنمية المواهب العقلية وتعزيز المعلومات ». ولقد ظلوا فعلا محرومين من اكتساب هذه العادة مع الأسف الشديد الى اليوم ثم قال « وانى أعتقد أن كتاب ألف ليلة وليله يصح أن يكون مورداً يؤخذ منـــه كثير من القصص الملائمة والتى يمكن جعلها ملائمة لهذا الغرض ، واذا رؤى أن هذا الكتاب لا يفى بالحاجة ففى استطاعة المترجمين أن يقتبسوا بسهولة من كنوز الأدب الأوروبى المختص بالأحداث وهى كنوز واسعة النطاق »

مثل هذا العمل هو الذى يجب أن يناط به الفرع الأخير من فروع المكتب الفنى الذى يكون على رجاله أن يقوموا بتأليف كتب وقصص برسم الشبيبة وترجمتها بحيث تدور معظمها على حياة الأبطال والزعماء الذين ضحوا بحياتهم فى سبيـــل نصرة المبادىء الحقة ، وأن يقوموا أيضاً بتحرير المجـــلات الشعبية البسيطة المطابقة لأحوال معيشة الفلاحين وتزويدهم فيها بكثير من المعلومات الزراعية والصحية والدينية والتعاونية الخ . لتكون نواة لتكوين مكتبة القرية فى مدرسة القرية . ويحسن أن ينشأ فى المكتب الفنى فرع آخر لفحص كتب المؤلفـــين واقرار الصالح منها وغير الصالح ولضرب الرقابة على تلك الروايات المخلة بالآداب والمثيرة للعواطف التى يصـــدرها بعض المرتزقة من الناس على حساب الثقافة والأخلاق حتى نحمى المجتمع من شرورها . أما مفتشو المراقبة الاقليمية الواحدة ونظار مدارسها ومعلموها فيجب أن يكون أســـاس عملهم التعاون والبحث فى أحسن الوسائل وأنسبها لبيئتهم وأن يكونوا أبداً على اتصال دائم وبحث مستمر واطلاع على كل مايرسله ويصدره المكتب الفنى من مجلات ونشرات وتعليمات

وأن يقوم المفتشون بالقاء المحاضرات المستمرة على المعلمين والنظار ويقوم النظار بدورهم فى مدارسهم بذلك فأذا وجدت تلك الحركة فقد انتقلت المدارس من الجمود الى النشاط ، بل من الموت الى الحياة وتكون حركة مباركة ان شاء الله .

ماهية تلك السياسة :

لقد كان للبيان العظيم الذى وضعه معالى الدكتور هيكل باشا وزير المعارف الحالى عن مهمة هذه الوزارة فى أول عهده بها وقع عظيم فى النفوس لأنه عد فى الواقع توجيهاً جديداً للوزارة والتعليم وقد لاحظنا أن فيه اعترافاً ضمنياً بأن مهمة هذه الوزارة كانت فيما مضى قاصرة على نشر التعليم من غير أن تعمل إلا قليلا لأصلاحه وإنا نثبته هنا برمته لما له من الأهمية العظيمة والأثر الكبير فى توجيه سياسة التعليم وهذا نصه :

إن المهمة الملقاة على عاتق وزارة المعارف مهمة عظيمة . فهذه الوزارة هى المسئولة عن التوجيه العقلى والروحى للبلاد وعن تصوير مثلها الأعلى لتحقيق رفعة الوطن ومجده ولقد قامت الوزارة بجهد عظيم وعمل مشكور فى نشر التعليم خلال السنوات التى انقضت منذ أعلن المغفور له الملك فؤاد الأول استقلال مصر فى سنة ١٩٢٢ ، وانما أتيح لها أن تؤدى ما أدت من ذلك بفضل مابذله رجالها من معاونة صادقة للوزراء الذين تولوا أمرها ووجهوا سياستها . على أن مابقى من مراحل الطريق إلى الغاية لا يزال شاقاً وطويلا ولا يزال بحاجة أشد الحاجة إلى توثيق عرى التضامن للسير فيه بنجاح ، ولا بد لذلك من أن تكون الثقة المتبادلة والتضحية السامية فوق المطامع والأهواء أساس هذا التضامن ورجال المعارف جميعاً يقدرون بلا ريب ما يجب من ذلك لتحقيق الغاية ماداموا يقدرون جلال الرسالة التى حملوها ، ويذكرون أن مستقبل الوطن رهن بأداء هذه الرسالة على الوجه الأكمل . ورسالة وزارة المعارف لا تقف عند اعداد الناشئة لحياة الحاضر وتسليمهم للنضال فيها بل هى تتعدى

ذلك إلى تصوير المستقبل كيف يكون والى التهيئة العقلية لهذا المستقبل لمتابعة التطور والعمل على استمرار نشاطه ابتغاء الكمال ، وكل تعليم يقصر دون هذه التهيئة ويقف جهوده على ماينفع الناس فى شئون العيش لحاضرهم هو تعليم ينقصه الروح ، وهو لذلك أقصر من أن يدفع الأمة للنهوض بأعباء الرسالة الانسانية الملقاة على عاتقها ، وأول مايجب لأداء وزارة المعارف رسالتها بث روح الايمان بالحق فى نفوس الناشئة وتأديبها باحترام العدل المنزه عن الهوى وتقوية الملكة العلمية فيها بما يدفع الشباب إلى الحرص على الاستزادة من معرفة أسرار الحياة والوجود. واذا كان أول العلم الحق أن يعرف الانسان نفسه وما يحيط به ، فأول التهذيب الصحيح أن تعرف الناشئة وطنها معرفة علمية بالغة غاية الدقة وأن تؤمن برسالة هذا الوطن فى العالم كله ، وأن تؤيد هذه الرسالة ، وأن تدعو اليها وأن تبذل الجهد والنفس فى سبيلها ـ وانما ترسخ هذه العقيدة فى نفس الشبيبة ويصبح الايمان الوطنى يقيناً ثابتاً فى قلوب المصريين جميعاً حين يرون أن علمهم وأدبهم وفنهم ليست عارية مستوردة من بلاد أجنبية عنهم فلا حظ لهم منها غير فضل النقل وانما هو علم مصرى وأدب مصرى وفن مصرى وأن جهود أبناء الوطن هى التى صاغت ذلك كله مستلهمة فى صياغته قواعد العلم الحديث والفن الحديث وأنها استمدته من ماضى مصر البعيد وماضيها القريب وأنها ترجو به أن تبعث الحضارة التى نشرتها مصر فى العالم منذ عصور التاريخ الاولى ثم نشرتها فيه من بعد فى صورة أكثر سمواً وبهاء فى عصورها الاسلامية الزاهرة وأنها ترجو بذلك أن تصل بينها وبين سائر الامم بصلة تعاون علمى وعقلى قائم على الاخذ والعطاء وقائم على العطاء أكثر من قيامه على الاخذ وأن ما تأخذه من غيرها يندمج فى الثقافة المصرية بعد أن تسيغه وأن تهضمه وبعد أن تنفى بذلك زيغه لتسلك الصحيح منه فى نظامها .

واستقلال الجامعة واحترام هذا الاستقلال من الاسس الاولى لبلوغ الغاية

من هذه الرسالة ولاستقامة الطريق اليها وشعور رجال الجامعة بهذا الاستقلال وحرصهم عليه فى حدوده العلمية السليمة خير ما يكفل هذا الاحترام ويوطد أركانه فى النفوس على أن ما بين الوزارة والجامعة من اشتراك وثيق فى الاعداد للغاية يلقى على كل منهما ازاء الأخرى تبعات يجب أداؤها على الوجه الأكمل ليطرد الرقى ولتسمو مصر الى المكانة العلمية الجديرة بماضيها وليكون لها فى الثقافة العالميه العليا المركز الممتاز الواجب لها والذى تطالبها به جميع الأمم التى تتكلم العربيـة والتى تتخذ مصر أماما فى حياتها العقلية والروحية .

واذا كان استقلال الجامعة يحول دون الحديث فى برامجها ونظمها العلمية فان رسالة التعليم الثانوى وهى رسالة التثقيف العام للشعب كله جديرة بكل اكبار ورعاية والنوابغ من رجال التعليم الثانوى هم النواه فى كل الأمم للتعليم الجامعى فى نواحى الثقافة العامة ، وما يبتكرونه من آراء ومذاهب هو الذى يسمو أغلب الأمر بالتفكير العام الى تمثل الغايات السامية من حياة المجتمع مصورة فى صورها الاجتماعية أو الفلسفيه أو العلمية وهو الذى يوجه الفن والأدب والعلم فى كثير من الاحيان وجهاتها الجديدة . والمدارس العليا وهى مدارس المعلمين للبنات والبنين هى التى تقوم فى بلاد العالم المختلفة بنصيب كبير فى تقرير ما يجب لتوجيه الناشئة الوجهة الصالحة وهى التى ترسم لهم بذلك صورة المستقبل (١) . وصورة المستقبل للناشئة هى صورة الوطن كله فى نزوعه الدائم الى الكمال وفى اضطلاعه على الاجيال بعبء الرسالة التى يجب على كل شعب يقدر كرامته الانسانية أن يدعو العالم اليها

وإنما تؤتى هذه الرسالة ثمراتها يوم ينتشر الايمان بما بين أهل الوطن جميعا من نابتتهم الناشئة فى أحضان الأمومة الى الرجال الذين استوى لهم نضج الحياة ومن ثم كان على التعليم الالزامى أو التعليم الأولى والتعليم العام من الواجبات

---

(١) ولكن وزارة المعارف على خلاف ذلك هى التى تقوم بهذا فى مصر ولاتترك لتلك المدارس فرصة العمل (المؤلف)

ما لا يقل خطرا عن مثلها مما يضطلع به التعليم الثانوى والتعليم العالى و التعليم الجامعى والواقع إن سلسلة التعليم متصلة الحلقات متحدة الغاية ، ووسائلها توحيد قواعد التفاهم بين أهل الوطن ، وبينهم وبين غيرهم من الأمم وغرضها الدأب للمزيد من أسباب العلم بسنن الكون ابتغاء الكمال . ووزارة المعارف ترجو بعد الذى بذلته فى الماضى من جهود لنشر العلم أن تتجه الى هذه الناحية من تصوير رسالة مصر فى الحياة العقلية والروحية وأن تنهض بالدعوة الى هذه الرسالة فى مختلف نواحى الآداب والفنون والعلوم ».

هذا بيان رائع يأخذ بمجامع القلب ويستهوى النفس ويسمو بها الى المثل العليا التى يجب أن ترمى الى الوصول اليها مصر الحديثة الناهضة تلك المثل التى يحتاج تحقيقها من مجهوداتنا متعاونين متضامنين الى ما لا يقل عن نصف قرن من الزمان . هذا اذا لم تخلق العقبات وما لم تقم الصعوبات فى هذا السبيل . أما اذا خلقت العقبات المالية و الفنية وغيرها كما يقال أحياناً فأمامنا قرون عدة دون أن نبلغها . وساسترشد بهذا البيان الجامع وبما لدى من تجارب فى تكوين فكرة عن الخطوة العملية الاولى التى يجب أن نخطوها فى هذا السبيل فأضع أمام عين القارئ بعض النقط الهامة التى يصح أن يتناولها البرنامج الأولى للسياسة التعليمية .

أولا ـ مما لا خلاف فيه أن الامة المتحدة فى دينها ولغتها المتجانسة فى عاداتها وتقاليدها يحتم عليها أن يكون أساس تعليمها فى سبيل البقاء على وحدتها وقوميتها موحدا لا تفريق فيه ومتماسكا لا تصدع فيه فيكون الغرض الأول من المدرسة الشعبية هو توطيد أساس الوحدة فى العقائد وفى المطامح وفى الفهم العام إذ لا شئ يفسد الديموقراطية ويعبث بها كانشاء طبقات مستقل بعضها عن بعض فى جسم الأمة الواحدة . ولذلك لا يصح مطلقا أن يستمر تعليمنا الشعبي موزعا مقسما بين مدارس متفاوتة الاشكال متباينة الأوضاع ومختلفة الغايات ، تقوم على تنشئة أطفال مختلفى النزعات

والافكار متباينى الآراء والأفهام قال دبوى « إن الأمة هى عدد من الناس مرتبط برباط الاجتماع لانهم يعملون فى طريق مشترك بروح واحد ولهم أغراض واحدة ، وحاجاتهم وأغراضهم المشتركة تطلب ازدياد التبادل فى الأفكار ونماء الوحدة فى الشعور المشترك » وأنه لجميل حقا أن تدعو وزارة معارفنا الى عقد مؤتمرات عامة للامم الشرقية لتوحيد ثقافتها ، ولكن الأجمل منه أن نعمل اولا على توحيد أساس الثقافة فى بلادنا حتى لايكون منا من نشأ نشأة أوربية لايعرف عن حياتنا القومية شيئا ومنا من نشأ نشأة ريفية ساذجة ومنا من نشأ نشأة أزهرية جامدة. لهذا كله أصبح التوحيد فى أساس التعليم والثقافة ضروريا وأصبح ادماج أنواع التعليم الابتدائى والأولى والالزامى والابتدائى الدينى الخ. أمرا هاما جدا بل هو من مستلزمات الحياة القومية .

ثانيا ـ وجدت المدرسة لتنشئة التلميذ ولخدمة المجتمع فهى يجب أن تتصل ببيئتها اتصالا مباشرا لتكون عاملا فعالا مهما فى تثقيف الجمهور وترقيته وتعليمه بمختلف الابحاث والمحاضرات والاجتماعات وإعطاء كل المساعدات الممكنه لمن يطلبها . أى أنها لا بد أن تتفاعل مع البيئة المحيطة بها فتتأثر بها وتؤثر فيها ، ثم أنها فى الوقت ذاته خلقت أساسا للتلميذ فيجب أن يكون التلميذ أهم شىء فيها فيعنى به من كل الوجوه الصحية والخلقية والثقافية وينظر اليه كوحدة مستقلة وشخصية قائمة بذاتها ، له ميوله الخاصة وأراؤه واتجاهاته التى يجب على المدرسة أن تتعرفها فيه وتتبينها منه وأن ترشده وتوجهه التوجيه الذى ينمى غرائزه وميوله ، ويبرز شخصيته ويقويها، قال المستر مان فى تقريره « ومن الواضح على أية حال انه اذا لم تتبع فى جميع المدارس تلك الطرق التى تنمى النشاط الذاتى وقوة الفاعلية فى نفوس الناشئين فانهم سيظلون يعتمدون على قوة الذاكرة كما يفعل الكثيرون منهم الآن بدلا

من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية ، وفضلا عن ذلك فان انماء ملكتي الابتكار والاعتماد على النفس سيظل مهملا على الرغم من عظم شأنهما في حياة الانسان بل ربما حالت الاعمال المعتادة في المدارس دون ظهورهما . وهذا اسوأ ما ينتجه التعليم الفاسد .

ثالثا ـ لقد أصبح واجبا بعد هذا التدهور الخلقي الذى نلمسه في كل مكان وأن يجعل التثقيف الديني أساسا للتثقيف وأن تجعل آداب الاسلام أساسا للتأدب وأن يجعل من قصص عظماء الاسلام وأبطاله أساسا للحث على الفضيلة وإنمائها في النفوس وأن يجعل القرآن الكريم بما يدخله على النفس من جلال وروعه أساساً للثقافة العربية فتأخذ كل مدرسة منه بقسط وافر . جاء في حديث جلالة الملك عبد العزيز آل سعود ملك الحجاز مع المستر روم لانداو المنشور في العدد التاسع بتاريخ ٨ سبتمبر سنة ١٩٣٨ من مجلة الشعلة مجيبا عن الأسئلة التى وجهها الى جلالته ما يأتي .

سأله المستر روم « كيف يمكن لجلالتك جعل البدوى غربيا في حياته بدون اضعاف الروح الديني في البلاد فأجاب

« أننا لا نقبل من الغرب الا مزايا مدنيته المادية فقط . ولا تنس أن الشرق لا يرضى مطلقا بالجانب الروحي للمدنية الغربية . فنحن لا نقبل الا ما هو لازم لتحسين معيشتنا الخارجية فحسب (١) وينبغي طبعا صيانة ثقافتنا من أن نهدمها بالنفوذ الغربي . فالسماح بأدخال السينما مثلا ليس معناه السماح بعرض الافلام السيئة بل نقتصر على الاشرطة التهذيبية والخلقية » .

فلما سأله « بماذا تنوى الاحتفاظ بالروح الديني بين النشء في الامبراطورية السعودية أجاب

« بالتعليم . فثقافتنا وعلومنا ومعارفنا كل هذه تستند الى الاسلام . فأذا

---

(١) وجلالته يقصد بذلك استعمال السينما والراديو والسيارات والطائرات الخ من المخترعات المفيدة .

زودنا الناس بالمعارف ملانا نفوسهم بروح الدين » . وجاء فى حديث المستر خالد شلدريك المثبت بالعدد ٧٠١ من مجلة المصور عن المسلمين وغيرهم فى بلاد الانجليز ما يأتى « يتعلم أبناء المسلمين وغيرهم الدين المسيحى فى المدارس الانجليزية بانجلترا وهم مجبرون جميعا حسب قوانين المدارس الانجليزية على دراسة الانجيل كعلم من العلوم التى يجب تعليمها » ومع ذلك فنحن لا نقول باجبار غير المسلم على تعلم الدين الاسلامى وانما نقول بضرورة جعل كتاب الله المنزل أساساً للثقافة العربية حتى نتأدب بآدابه وفضائله التى تدعو اليها جميع الأديان . وأنا لنشكر للوزارة الاتجاه الجديد الذى اتجهت اليه فقد أصدرت فى يوليه سنة ١٩٣٨ المنشور الآتى :

« تحرص وزارة المعارف على أن تكون دراسة الدين الأسلامى مقصوداً بها تأديب الناشئة بآدابه واحساسها الايمان الصحيح والخلق السليم ، وان المرء لايكمل ايمانه حتى يحب لأخيه مايحب لنفسه وتهذيب نفس الناشئ وتقوية عقله وقلبه بالمبادئ الأسلامية السامية مبادئ الاباء والأنفة والمحبة والايثار والبر والتقوى ليصل بذلك الى كمال الخلق وليحصل منه القواعد السليمة لصلاته بغيره . وهذه قواعد لحضارة انسانية يقوم النظام الروحى فيها أساساً لكمال الخلق ، ويكون الخلق فيها أساساً للمعاملات والحياة الاقتصادية وتثبيت هذه القواعد فى نفس الناشئة بتثقيفهم فى قواعد الاسلام وعباداته وتوجيههم إلى إدراك الحياة على أساسها ادراكا علمياً دقيقاً وتفتح أذهانهم بذلك الى المثل الأعلى الذى يدعو الاسلام اليه وتقويم أخلاقهم ليكون هذا المثل الأعلى غاية مبتغاهم هو ما نرجو أن يكون الثمرة للتعليم الدينى فى المدارس حتى يتأتى لمصر بقوة ايمان أبنائها أن تنهض بحظها من رسالة الحضارة فى العالم » .

هذا كلام حسن لكنك لاتحس له أثراً عملياً بين جدران المدارس طالما هى منهمكة فى برامجها وامتحاناتها للحصول على شهاداتها ، ومسألتنا

هذه نحتاج الى العمل الجدى والى رسم الخطط والى القدوة الصالحة للوصول الى نتيجة حاسمة فلا يصح أن تكون دراسة الدين دراسة نظرية كما لا يصح أن تكون اضافية قليلة الأهمية بالنسبة لباقى المواد ، ولا يصح أن تكون دراسة القرآن الكريم دراسة سطحية بسيطة فهى اذن تحتاج الى أكثر من القول ، تحتاج الى أن يرى الأبناء عملا من الجميع صادراً عن قلب . تحتاج الى أن يروا آباء ومعلمين يعمر الايمان قلوبهم والعمل الخير حياتهم ليكونوا قدوة حسنة حقيقية أمامهم ولينسجوا على منوالهم. نحتاج أن يحسوا بأبطال الاسلام يعيشون بينهم فى المحاضرات والمناظرات والكتب التى بين أيديهم .

رابعا ـ القومية المصرية ذات الثقافة العربية الفرعونية يجب أن تبرز الى الصف الأول وأن تكون موضع الاهتمام والعناية فمعظم القصص والأناشيد التى يتناولها الأطفال يجب أن توجه الى ذلك ، وفى سبيل المحافظة على تراثنا القومى وطابعنا المصرى يجب أن نبث فى الأطفال تقديس تلك القومية والفخر بها ونمكن من قلوبهم حب مليك البلاد وحامى نهضتها ورافع لوائها ، والحكايات والروايات التى يتناولها للقراءة الصغار والكبار يجب أن تقتبس من أعمال عظماء الاسلام وأبطاله وقادة النهضة المصرية الحديثة وزعمائها ، ويجب الاكثار من القصص الشعبى المليء بتلك المفاخر حتى نحمس ناشئتنا لها وندفعهم الى العمل فى سبيلها اقتداء بأولئك القادة والأبطال وعملا فى الوقت نفسه على بث روح القراءة وجذب الطلبة الى المطالعة وحب الاطلاع ويجب أن تعنى المدرسة عناية خاصة بهذه الناحية عناية قادة التعليم سواء بسواء بملء مكتبات المدارس بتلك الكتب النادرة الوجود عندنا . ولا يصح أن نقتبس فى هذا الباب من الشخصيات الاجنبية الا ما كان ضرورياً لانظير له عندنا كالرجال ذوى الأثر الكبير فى

المدنية الحديثة وأقطاب العلم والاختراع . قال كلاباريد فى اول تقريره مايأتى : « ولست أدعى العصمة من الزلل أو النقص فيما أودعته الصفحات التالية من آراء وبيانات فقد كان متعذراً بل مستحيلا على أجنبي جاهل باللغة العربية مثلى أن ينفذ الى أعماق نفسية الشاب المصرى كى يستطلع أسرار مايعطاه من التعليم ويدرك بالحس تلك الدقائق اللطيفة التى تقوم عليها عبقرية الثقافة الشرقية المرغوب فى إحاطتها بسياج من الصيانة والحفظ . أما الثقافة الأوروبية فيحسن ألا يكون الاقتداء بها الا بقدر ماتقضى الى المعرفه العرضية أى الى الحقيقة العلمية لأن سبيل التصور القائم على استقامة الذهن واحدة لاتتعدد بينما سبل الشعور والعمل لا حصر لعددها . ولأى كان يسلك منها ما يرى أنه أجدى نفعاً وأصدق أثراً فى الاضطلاع بالواجبات البشرية أو الاجتماعية أو الجمالية أو الدينية »

خامساً ـ من واجبات المدرسة الأساسية خصوصاً فى الوقت الحالى أن تهتم اهتماماً جدياً بالتربية وأن نجعل التعليم تابعاً لها ولا نجعلها تابعة للتعليم كما هو الحال الآن ، وأن نجعل أساس عملها الاقناع لا الاكراه وميول الطفل وغرائزه لا ميولنا نحن أما الاهتمام بصحة كل تلميذ على حدته والعمل على تقويته وتقويم المعوج من خلقه وغرس الأخلاق الفاضلة بالمثل الصالحة والقدوة الحسنة فاسس ضرورية جداً يجب أن يبنى عليها صرح التربية المدرسية ، وأما تمرين الحواس بمختلف الألعاب والعناية بالرياضة البدنية وغرس روحها الحقيقيه فى كل شخص وتمرين اليد على مهارة العمل بالشغل والممارسة وتمرين الفكر على الابتكار بالتطبيقات العملية والأشغال اليدوية فهى من الأسس الهامة الأخرى فى التكوين والتنشئة فيجب أن تكون جميعاً موضع عناية المدرسة واهتمامها قال كلاباريد « ضحيت التربية فى سبيل التعليم دون أن يجنى التعليم ثمرة ما من هذه التضحية .

ولا غرو فالتعليم والتربية لفظان متلازمان وأهمية التربية عقلية كانت أو نفسية مقـدمة على أهمية غيرها . والواجب أن يتبعها التعليم لا أن تتبعه فأذا كان مابذل من جهود بيداجوجية كثيرة قد ذهب الآن ضياعا فما ذلك الا للخلط بين هـذين اللفظين ووضع كل منهما موضع الآخر بل ولما رسخ فى العقيده من أن تربية المرء لا تكون الا بقدر ما يحشر به رأسه من المعارف والعلوم « وقال فى موضع آخر « ان ضعف نمو الشبيبة المصرية يبدو جلياً كلما وجهت المسائل الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء أو التى تتطلب تحليلا لما يقع نظره عليه من المرئيات أو تخرج عن مألوف عمله اليومى » .

سادساً ـ من أهم واجبات المدرسة أن تحبب تلاميذها فى بيئتهم وما يجرى فيها من أعمال زراعية كانت أو صناعية أو تجارية عن طريق استخدام الغرائز والميول حتى لانرى أفندية المدارس راغبين عن كل عمل فى البيئة المحيطة بهم محتقرين لأنواع الأعمال الحـرة بينهم وحتى لانرى ذلك النزوح المستمر من الأرياف الى العواصم الذى يهدد الحياة الريفية الزراعيه بالخطر . ولذلك يجب ان يراعى فى كل مدرسة تنشأ أن تكون فى مساحة لا تقل عن فدانين ليعمل فيها الأطفال فى الزراعة ولينشئوا لأنفسهم حديقة فيها . كما وأنه فى استطاعة المدرسه أن توجد حولها جواً جديداً من المسليات والاجتماعيات وحفلات السمر وغيرها مما يغرى بسكنى الريف وما يحبب الناس فيه قال كلاباريد « أفدح خطر يهدد كيان البلاد الريفية من جراء انتشار التعليم فى أنحائها نزوح الفلاحين منها الى المدن والمراكز الآهلة ، إذ من المعلوم أن الفلاح متى حصل على قسط من التعليم سرعان ما يستشعر بفراغ يكتنفه من جميع نواحيه وسرعان ما يحس أنه فى عزلة وتثقل هذه العزلة على نفسـه فلا يفكر آنئذ فى غير

النزوح الى المدن رجاء أن يجد فيها عمـــلا يدر عليه المال وصنوفا من الملاهى كان محروماً منهـــا وهو فى عقـر داره فى الأرياف ، وهـذه حقيقة لاريب فيها وقد ثبت وقوعها فى كل مكان »

سابعاً ـ توجه عناية المراقبات الى نشر التعليم النسوى والتعليم الشعبي ويزاد الاتفاق عليهما زيادة محسوسة حتى ترتفع سريعاً نسبة تعليم البنت وتعليم الجمهور اذ نحن أحوج مايكون الى العناية بهما وتحصر الوزارة همها فى الأشراف على تنفيذ السياســـة العليا عن طريق المكتب الفنى وفى اعداد المعلمين والمعلمات فى معاهد التربية وفى اقامة مدرسة نموذجيه فى كل منطقة من المناطق ينتقى لها أكفأ النظار والمدرسين لتكون تلك المدارس منبع هداية المنطقة كلها فى كل أمر من أمور التربية والتعليم . وفى ارسال المبعـــوثين الى البلاد الأوروبية جاء فى تقـرير المستر مان مايأتى « انه لا تكاد توجـد مدارس فى مصر تظهر فيها مبادىء التربية الحديثة مطبقــــة تطبيقاً تاماً فى تنظيمها المدرسى وطرق التـــدريس والأدارة فيها أى أنه لاتكاد توجـد مدارس مستجمعة للشروط المطلوبة يصح أن يتخذها مدرس التربية الخبير بفنه نموذجاً لتدريب طلبته فيها ويتبين من هذا أن الحاجة ماسة الى الأسراع فى تلافى هذا النقص وأقصر الطرق الموصلة الى ذلك وأسهلها هو انشاء عدد معين من المدارس النموذجية تنظم كل منها تنظيماً وافياً يجعلهـا خير مثـال لنوعها » .

وفوق هذا فقد أصبح من واجبات الحكومة ألا تجعل الشهادات أسسا للتوظف بل الواجب على كل مصلحة تحتاج الى موظفين أن يعلن عن امتحان يجرى للوظائف الخالية ، ويصح أن يـكون به مندوب من وزارة التربية والتعليم لتنظيمه وترتيبه كما يصح ان تقوم هى بأجراء هذا الامتحان بصفتها الخبيرة فى هذا الموضوع . جاء فى كتاب على هامش السياسة صفحة ٨٠١

ما يأتى ، وقد ترتب على الاكثار من خلق هذه الشهادات الرسمية أن خدعنا التلاميذ فيما حصلوا عليه من العلم وان زدنا فيهم روح الغرور ونمينا فيهم رغبة التوظف فى الحكومة ماداموا قد حصلوا على شهادة من شهاداتها الرسمية ، ولا شك ان الاكثار من هذه الشهادات سبب من اسباب المرض الذى نشكو منه الآن وهو رغبة جميع المتعلمين فى التوظف فى الحكومة . ولقد خطت الحكومة خطوة جديدة فى هذا السبيل فى كادر الموظفين الجديد الذى وضعه معالى الدكتور احمد ماهر وزير المالية .

هذا ما ارى ان يسترشد به فى وضع القواعد العملية للسياسة التعليمية العليا على انه يجب بعد ذلك ان تقوم لجان فنية من المجلس الأعلى ببيان الغرض الأساسى لكل نوع من انواع التعليم وللهدف الفرعى الذى تعمل له فى كل مرحلة من مراحله وهو امر يسهل تحديده اذا استقامت السياسة العليا . كما أنه يسهل بعد دراسة أحوال كل منطقة تعرف أنواع المدارس اللازمة لها والعمل على إيجادها تدريجياً .

الميزانيـــة :

لم اتعرض فى جميع مباحثى السابقة الا بقدر للمسألة المالية وإنما عنيت عناية تامة بالمسائل الفنية البحته وتركت جانبا المسألة المالية لسببين . الاول : انى اعتقد أن الحكومة المصرية لم تضن فى الماضى ببذل المال الكثير فى سبيل نشر التعليم ، وانها لن تضن فى المستقبل بالمال اللازم لاصلاحه وترقيته . والثانى . أن النية ما دامت تعقد على اصلاح التعليم ونشره فلا يجوز أن تقف أية عقبة فى سبيله لا من الجهات المالية ولا من الجهات المختصة بهذا النشر والاصلاح . فالبلاد الفتية أمثال تركيا الحديثة ذللت رغم فقرها كل العقبات التى اعترضتها فى هذا السبيل فلم تهتم بجعل دور المدارس فخمة أنيقة ما دامت صحية بل توخت فيها كل البساطة حتى لا تكلفها من النفقات ما يعجزها تاركة بعد ذلك أمر تحسينها للزمن ، وبلادنا والحمد لله جوها معتدل يستطيع الأطفال والكبار ان يقضوا معظم اوقات العمل فى الهواء الطلق وفى الحقول المتسعة . وهو ما تقضى به أصول التربية الحديثة ، ويصح عند اللزوم أن يدخلوا الى الخيام أو الابنية البسيطة ، فالواجب أن لا تكون

مسالة المبانى وفخامتها عائقا لنشر التعليم وإصلاحه . ومع ذلك فان من الأمور التى عنى بانتقادها كل من السيدين مان وكلاباريد هو ضعف نسبة ما ينفق على التعليم فى هذه البلاد الى الميزانيـة العامة ، وقد اورد كلاباريد نسبة ماتنفقه دول مختلفـة على التعليم فى ميزانيتها العـامة فـذكر أنه بينما هـذه النسبة فى سنة ١٩٢٦ بلغت ١١ر٧ ٪ فى باجيكا ، ١٤ر٢ ٪ فى الدنيمارك ، ١٩ر٣ ٪ فى هولاندا ، ١٣ر٧ ٪ فى نرويج ، ١١ر٤ ٪ فى رومانيا ، ٣٠ ٪ فى جنيف إذا بها فى مصر ٦ر٨٧ ٪ فقط فى ميزانية سنة ١٩٢٨ - ١٩٢٩ وعقب على ذلك بقوله « وتجـاه هذه الارقام نسأل ألم تكن ٦ر٨٧ ٪ ضعيفة جـدا لقطر كمصر يبـذل جهودا كبيرة لتوسيع نطاق النظـام المدرسى بجميع درجاته ولو أمعن الانسان النظر فى أن تربية الجماعات وبالاخص تـكوين طبقة ممتازة بحلية العـلم يتوقف عليها الى مدى بعيد جـدا امضـاء إصلاحات كثيرة تـكفل تقدم البلاد وار تقاءها لتساءل هل لم يكن خـيرا لمصر من الوجهتين الأدبية والمادية أن تزاد الحصة المخصصة فى الميزانيـة للتعليم بل أن تتضاعف بحيث تبلغ ١٢ الى ١٤ فى المائة منها ، على أننا نلخص مغتبطين زيادة مضطردة فى هذه النسبة ولو أنها قليلة فقد كانت ٢ر٩ ٪ سنة ١٩١٤ وانتقلت الى ٥ ٪ سنة ١٩٢٤ ثم الى ٦ر٣ ٪ سنة ١٩٢٦ ثم الى ٧ر٥ ٪ سنة ١٩٣٠ ثم الى ٩ر٥ ٪ سنة ١٩٣٦ وفى الجـدول الآتى بيان لهذا التدرج فى السنين الأخيرة حيث يتبين إيرادات الحـكومة المصرية ومصروفاتها وما انفق منها على التعليم والنسبة المئوية لذلك .

السنوات	ايراد الحكومة	مصروفات الحكومة	نصيب وزارة المعارف	النسبة المئوية لنصيب وزارة المعارف من الايراد
١٩٢٧ – ١٩٢٨	٣٨٥٦٩٩٦٤	٣٥٣٨٩٠٣٦	٢٦٦٣٢٠٤	٦ر٩
١٩٢٨ – ١٩٢٩	٤٠٣٧٠٢١٠	٣٧٢٢٩٥٥٩	٢٧٥٩٦١٥	٦ر٨
١٩٢٩ – ١٩٣٠	٤١٨٨٩٨٤٣	٤١١٢٨٤١٣	٣١٦٣٠٣٨	٧ر٥
١٩٣٠ – ١٩٣١	٣٨٥٨٧٨٢٨	٤١٢٢٢٥٨٠	٣٣٠١٢٩٩	٨ر٤
١٩٣١ – ١٩٣٢	٣٧٧٧٤١٧٣	٣٦٩٩١٨٥٨	٣٢٣٦٤٤٧	٨ر٥
١٩٣٢—١٩٣٣	٣٧١٤١٦٥٩	٣٥٩٤٦٨٥٦	٣١١٦١٧١	٨ر٣
١٩٣٣—١٩٣٤	٣٢٦٣٠٢٢٣	٣٠٥٤٨٧١١	٣١٤٨٦٤٩	٩ر٦
١٩٣٤ – ١٩٣٥	٣٣٧١٥٩٠٧	٣١٦٠٠٢٥٢	٣٠٧٥١٦٠	٩ر١
١٩٣٥ – ١٩٣٦	٣٤٩٥٩٦٢٦	٣٣٦٤٩٨١٧	٣٣٥٠٢٣٧	٩ر٥

وانا لنامل أن تزاد النسبة سريعا حتى تبلغ ١٥٪ فى القريب العاجل وفوق هذا وذاك فاننا نرى أن تنفيذ المشروعات التى شرحناها فى هذا الكتاب اذا استلزم بعض الزيادة فى النفقات فانه سيستلزم اقتصاد نفقات أخرى كثيرة تضيع الآن سنوياً ادراج الرياح وذلك مثل الآلاف التى تنفق سنوياً على التنقلات من أقصى القطر الى أقصاه والتى تنفق فى انتقال المفتشين وبدل سفرهم الذى يتقاضونه وهو شىء كثير ، والتى تنفق على الامتحانات ولجانها ، والتى تنفق فى أثمان الكتب التى تصرف لتلاميذ المدارس الابتدائية والتى تنفق على كثير من الوظائف الكبرى الحالية التى لايستلزمها الابقاء المركزية بعبئها الثقيل ، كما يستلزمها تشتيت التعليم وقطع أوصاله بين مختلف المراقبات الخ الخ . فهناك إذن سبل كثيرة للاقتصاد من أبواب الصرف الحالية يمكن أن تسد كثيراً من النفقات المطلوبة على أنى أعتقد فوق ذلك أنه اذا روعى جانب الحكمة لما استلزم التنفيذ الا قليلا من الزيادة .

المتعطلون :

كان الدافع الأكبر الذى دفعنا الى وضع هذا الكتاب هو تلك المشكلة التى شغلت بال الجميع حكومة وشعباً فى هذه الأيام ، والتى قامت حولها ضجة كبيرة فى كل مكان والتى وضعت عنها المذكرات وكتبت عنها البحوث المختلفة والمقالات الطويلة على صفحات الجرائد اليومية والتى التمس لها الناس حلا دائماً منذ أكثر من عشر سنوات فلم يجدوه إلى اليوم ، ولقد حق للمصريين أجمع أن يضجوا من تلك المشكلة لأن المتعلمين المتعطلين يشعرون هم وأهلوهم بالخيبة والفشل بعد جهاد طويل استغرق سنى شبابهم فى أيام الدراسة كما استنفذ من أهليهم كل مرتخص وغال فى سبيلهم . فأذا وافتهم بعد ذلك صدمة التعطل كانت صدمة قوية تتفتت لها أكباد الأهلين وخسارة جسيمة تمتلىء لها باليأس قلوب هؤلاء المتعطلين فيحسون الفراغ يملأ حياتهم كما يحسون الفزع يملأ قلوبهم فيسخطون ويتبرمون وأخيراً يغضبون ويثورون فيصبحون شوكة فى ظهر النظام الاجتماعى ، وخطراً

يتهدده مما يندى له جبين التعليم الحاضر ويكفى دليلا على ذلك أن أكرر قول الدكتور جاكسن « اذا لم تكن البطالة ناشئة عن نقص فى الشخص نفسه فهى ناشئة من غير شك عن خطأ فى روح تعليمه » ولقد أغمضنا طويلا عيوننا عن الداء كما وضعنا اصابعنا فى آذاننا طويلا حيال الدواء فأهملنا تقريرى الخبيرين الكبيرين مان وكلاباريد وغيرهما وسرنا فى طريقنا القديم الذى درجنا عليه غير مكترثين بغيره ودأبنا دائما على تقليب المناهج وتعديلها وتغييرها وتحويرها ، واتخذنا من هذا الأمر محورا لتفكيرنا ، فكانت النتيجة هى ما نرى ونحس اليوم من خيبة أمل فى التعليم وفشل كبير فى نتيجته وأصبحت المدرسة كما ذكرنا قبلا قاصرة عملها على تخريج الشباب المتعطل بعد فقدان الطريق الى الوظيفة ، ومن عجب أن التفكير فى مسألة المناهج وتغييرها لا زال مستمرا ، إذ قد أعلنت الجرائد عن عزم الاستاذ لطفى السيد باشا مدة وجوده فى المعارف فى ابريل سنة ١٩٣٨ على بحث المناهج وتعديلها كما فعل غيره من الوزراء من قبل ، ولقد امتلأت نفسى بالعقيدة الثابتة رغم هذا الأتجاه العنيف الذى يتجهه رجال التعليم أن الحل الحاسم لمشكلة المتعطلين ليس فى برامج التعليم وإنما هو فى نظم التعليم وأساليبه وفى جمود المدرسة وعزلتها وركودها فيتخرج الشاب منها جاهلا بكل ما يجرى حوله وما يقوم الناس به من أعمال وأنى له أن يرى أو أن يشق طريقه فى الحياة ! وإنى اعتقد أنه لو نفذ ما رسمته فى هذا الكتاب من خطط لانبعثت الحياة فى المدارس انبعاثا ولنشط خريجوها الى العمل المنتج ولنافسوا الأجانب حقا فى استثمار كنوز مصر وخيراتها ويقضى على مشكلة المتعطلين القضاء الاخير إذ ما بال الاجنبى الخامل العاطل فى بلاده يحضر الى بلادنا مفلسا لا يملك شيئا ، أنه ليجئ مفتح العينين فيعمل بالقدر الذى توحيه اليه تربيته ونشأته الاستقلالية معتمدا على نفسه فقط ، ثم لا يلبث فى بضع سنين أن يصبح سيدا ثريا مالكا لناصية الزراعات والاعمال ، ويكفى أن أورد هنا للدلالة على ذلك الاحصائية الآتية (١) التى تبين مقدار ما يملكه الاجانب والمصريون من الاراضى الزراعية فى مصر فى ثلاث سنين .

---

(١) هذه البيانات ماخوذة من مصلحة الاحصاء .

السنة	عدد الملاك المصريين	جملة ما يملكون من الأفدنه	عدد الملاك الأجانب	جملة مايملكون من الافدنة	متوسط ما يملكه الاجنبي	متوسط ما يملكه المصرى	النسبة المئوية العدد الاجانب من الملاك	النسبة المئوية لما يملكون من الملكية العامة
١٩٣٤	٢٢٣٠٤٦١	٥٣١٦٧٩٤	٦٧٣٨	٥٢٠٣١٦	٢٢ر٧٧	٢٧ر٢	٢٨ر٠	٩ر٨
١٩٣٥	٢٣٥٨٧٩٧	٥٣٣٠٢٧١	٦٨٠٧	٥٠٦٦٨٨	٤٣ر٧٤	٢٥ر٢	٢٨ر٠	٧ر٨
١٩٣٦	٢٣٩٤٣٨٩	٥٣٣٩٨٨٤	٦٣٢٦	٤٩٧٠٢٨	٥٦ر٧٨	٢٣ر٢	٢٦ر٠	٥ر٨

وإن المتأمل فى هذه الاحصائية ليرى العجب العجاب إذ بينما متوسط ملك المصرى لا يبلغ ثلاثة أفدنة إذ بمتوسط ملك الأجنبي يزيد على سبعين فدانا وبينما نسبة عدد الملاك من الاجانب صغيرة جدا إذ هى حوالى ٠ر٢٨ ٪ أى نحو ٢٨ فى كل عشرة آلاف وتجد بجموع أملاكهم يزيد على ٥ ر٨ ٪ من الملكية الزراعية العامة ، ولم يقف الأمر عند هذا الحد ففى القطر المصرى حسب بيان مصلحة الاحصاء فى ٣١ ديسمبر سنة ١٩٣٤ من الشركات ٢٥٢ شركة رأس مالها مكون من أسهم ثمنها ٦٤٢٢٦٠١٥ من الجنيهات المصرية وسندات قيمتها ٤٧٧٨٥٢٦٢ من الجنيهات المصرية أغلبيتها الساحقة مملوكة للأجانب وليس فيها من حملة تلك الأسهم والسندات من المصريين إلا النزر اليسير ، وكذا ليس يوجد فى مجالس ادارتها من المصريين الا العدد القليل جدا ، ولقد ذكر فى بعض الاحصاءات أن ثروات الأجانب وشركاتهم فى مصر تقدر بنحو ٥٠٠ مليون من الجنيهات مما قد يزيد على خمس الثروة العامة كلها . فما معنى هذا ؟ ليس لكل ذلك غير معنى واحد وهو أن الاجانب الغرباء يحضرون الى بلادنا مفتحى العيون فيعرفون كيف يعملون ، أما نحن فنعيش فى بلادنا مغمضين وعن خيراتها غافلين بسبب هذا التعليم الذى لاينتج غير التعطل والفساد . فهلا آن للمدرسة المصرية أن ترسم لها طريقاً غير هذا الطريق الذى تسير عليه ! أما آن لها أن تعمل لتفتح عيون أبنائها على مايحيط بهم من خيرات بلادهم ! أما آن لها أن تغرس فى أبنائها فضائل العمل والصبر والمثابرة والاعتماد على النفس وأن تعودهم بالقدوة الصالحة الأمانة والاستقامة وحب التعاون حتى يكون الواحد

منهم لأخيه كالبنيان يشد بعضه بعضاً ، وهل هناك أساس لكل ذلك غير المثل الصالح والتدين وخوف الله تعالى ! إنى أقرر أنه إذا فعلت المدرسة ذلك فقد خلصنا نهائياً من مشكلة التعطل والمتعطلين بل على العكس من ذلك وجدنا أنفسنا فى أشد الحاجة إلى الأيدى العاملة والعقول المفكرة الكثيرة فى سبيل إنماء ثرواتنا وخيراتنا وان أمامنا لأبواباً كثيرة للعمل والاستثمار . أليس فى المملكة المصرية حوالى مليونين من الأفدنة البور الصالحة للزراعه وهى لا تحتاج لاستغلالها الا الى المياه التى يمكن لوزارة الأشغال توفيرها والى الأيدى العاملة والعقول المفكرة التى تحتاج المدارس الى انتاجها ! أليست لدينا كنوز الحديد فى الجبال القريبة من أسوان وكنوز الذهب فيها وفى غيرها مما يحتاج الى العلماء والباحثين والشركات التى تقوم على استغلالها ، فهل عملت جامعتنا على انتاج هؤلاء وهؤلاء كما يحصل فى البلاد الأخرى ! أليس عندنا الفحم الأبيض متوفراً فى خزان أسوان من يوم أنشئ ونحن عنه لاهون مع أن عظماءنا وكبراءنا يزورون أوروبا ويرون فيها استخدام مساقط المياه فى الجهات المختلفة فى توليد الكهرباء التى تضئ المدن وتدير الآلات الضخمة فى مختلف المصانع والمعامل . ألا فلنعلم أن الفلاح الكندى ينير منزله ويدير حركته ليلا ونهاراً بين طبخ وتهوية وتدفئة وكنس الخ ويدير مزرعته بين الرى والحرث وبذر البذور واستخراج المحاصيل واستخراج الألبان والقشدة والزبدة الخ . يفعل كل ذلك بما لايكلفه أكثر من جنيهين اثنين فى العام بوساطة التيار الكهربائى المتولد من شلالات نياجرا وغيرها . أما عندنا فقوة تيار خزان أسوان وغيره ضائعة لا نستفيد منها الى اليوم شيئاً ! ثم هل تدرى أيها القارئ أن اردب القمح ينقل من سان فرنسيسكو فى أقصى غرب أمريكا الى لفربول بانجلترا فيخترق القارة الأمريكية كلها والمحيط الأطلسى كله بنفقة لا تتجاوز القرشين بينما فى مصر تزيد نفقة نقله من مصر الى الاسكندرية على خمسة قروش ! فى تلك البلاد

اذن تعمل الحكومات دائبة فى سبيل توفير أسباب اليسر والرخاء والرفاهية لشعوبها بينما تعمل المدارس فى سبيل اخراج الأفراد المتنورين الذين يفهمون كل ظروف بيئاتهم فيستخدمونها فيما يعود عليهم وعلى بلادهم بالنفع فيقل التعطل والمتعطلون ، فالحل الأول والأساسى لمشكلة التعطل والمتعطلين هو فى تغيير النظام القديم البالى القائم فى مدارسنا . أما عن المتعطلين الحاليين فأنى أوجه اليهم أولا النصح الخالص بأن لا يربئوا بأنفسهم عن البدء بأى عمل شريف مهما كان صغيراً . فكل صغير يكبر وينمو ويزدهر إذا كانت الاستقامة والأمانة أساسه والمثل يقول « اليد البطالة نجسة » ويقول « صنعة فى اليد أمان من الفقر » وألا يتعلقوا بأهداب الوظائف التى كانت فيما مضى مليئة بالقيود الذهبية وقد أصبحت اليوم مثقلة بالقيود الحديدية التى تعافها كل نفس أبية .

والقيد لو كان الجمان منظماً لم يحمل

هذا وإنى فى الوقت نفسه أشير على المسئولين من رجال الحكومة المصرية أن يبذلوا مجهوداً متواصلا فى سبيل هؤلاء فلا تقصر الحكومة مساعدتها على عدد قليل منهم من خريجى المدارس الزراعية بالاقطاعات التى أقطعتهم إياها من أراضيها ومن خريجى مدارس التجارة بتشغيل عدد منهم فى الأسواق المالية ، بل يجب عليها أن تذهب إلى أبعد من ذلك وارى تخفيفاً لوطأة البطالة أن تقوم بما يأتى :

أولا ـ تخصص مبلغاً كبيراً من المال حوالى ربع المليون من الجنيهات لتشجيع خريجى التعليم الفنى بأنواعه المتوسط والعالى فى سبيل انشاء المؤسسات الصناعية والتجارية فى مختلف الجهات فتمنح بشروط سهلة سلفة لاتقل عن ألف من الجنيهات لكل شركة صناعية أو تجارية تؤسس من ثلاثة على الأقل منهم كما أنها تمنح سلفة لاتزيد على مائتى جنيه لكل فرد منهم يقوم وحده بمثل هذا العمل ، بعد أن تقدم الشركة أو الفرد الضمانات الكافية للتسديد فى غير ارهاق ولا إعنات .

ثانياً : تقيم الحكومة بعض مصانع نموذجية صغيرة كمصانع للصباغة وصناعة الورق وغيرها لتكون نموذجاً لهم من جهه ولتستخدم عدداً منهم فى إدارتها وأعمالها من

جهة أخرى بحيث أنها تصبح ملكا لهم بعد أن يسدد رأس المال المدفوع فيها من الحكومة

ثالثاً : يقوم مكتب التخديم الذى أنشىء فى وزارة المالية بالاتصال الدائم بالشركات الأجنبية القائمة بيننا للعمل على تنفيذ شروطها من حيث استخدام المصريين فيها وتقديم هؤلاء الشبان اليها .

رابعاً : لايصح أن ترخص الحكومة من الآن لأى أجنبى بفتح محل تجارى جديد ولا يصح أن ترخص لأية شركة أجنبية بالقيام بيننا الا اذا كان كل موظفيها من المصريين . وإن لنا فى ألمانيا الهتلرية لمثلا واضحاً بيناً فى ذلك فقد منعت جميع الأجانب من العمل فى متاجرها ومصانعها وكل أعمالها الحكوميه والحرة ، وانى أعرف طبيباً مصرياً طرد أخيراً من ألمانيا بعد أن عمل فى مهنته هناك طويلا وأظهر كفاءة ممتازة ونبوغاً كبيراً وصادف نجاحاً عظيماً ، لم يشفع له شىء منها فى البقاء فعاد إلى مصر يتلمس العمل ويبحث عن القوت بعد تلك السنين الطويلة التى قضاها فى خدمة الألمان وعرف فى خلالها بالمقدرة والفضل . ونحن لانطالب حكومتنا بأن تعامل الأجانب فى بلادنا هذه المعاملة القاسيه ولكنا نطالبها ونلح عليها فى أن لا تسمح لهم من جديد باحتلال الأسواق والمتاجر والأعمال حتى تحمى شبابنا من منافساتهم القويه وإن أملنا لكبير فى أعضاء مجلس النواب المصرى أن يطالبوا الحكومه بتنفيذ هذه المقترحات فى سبيل تخفيف مشكلة المتعطلين القائمة بيننا الآن آملين أن يكون فى إصلاح نظم التعليم وسيلة الحل الدائم المستقر إن شاء الله .

الخاتمة

أما بعد فأنى أحمد الله على نعمة الله فقد أرضيت ضميرى بالانتهاء من هذا الكتاب خدمة لصاحب التاج وحامى حمى البلاد وخدمة لهذا الوطن الذى أدين له بحياتى وأشعر أنه أحوج مايكون الى الصراحة فى القول والجرأة فى الحق كما أنه أحوج مايكون الى جهود أبنائه الذين لايدخرون وسعاً فى سبيل العمل السريع للنهوض به ولقد كنت مقدراً لعملى هذا سنتين أو أكثر منذ بدأته ولكن الله الذى أحمده حق الحمد قد قوانى وأعاننى على الانتهاء منه فى مدة قصيرة نشطت فيها نشاطاً غير عادى

ليقيني أن جمهور الساسة والمتعلمين لايعلمون شيئاً تقريباً عما يجرى عندنا بين جدران المدارس إذا قورن بما يجرى عند غيرنا ولاعتقادى أن السرعة المصحوبة بالاتقان أمر مرغوب فيه فى عصر السرعة ، فأذا كان السير نورمن لكير قال فى خطبة رياسته لمجمع تقدم العلوم البريطانى سنة ١٩٠٣ ما يأتى « .. ولا سيما وأن القرن العشرين الذى دخلناه سيكون أعظم من كل القرون التى سبقته ، وأن تاريخ العالم فى الزمن الحاضر يتوقف كثير منه على تأثير القوى العقلية التى تستخدم نواميس الطبيعة وقواها ونواميس الانسان وقواه وأن رجال السياسة سيضطرون أن يزيدوا اهتماماً بالعلم والتعليم كأساسين تبنى عليهما الممالك وحارسين يزودان عن حوضهما ، وإذا كان قد قال أيضاً « ونعلم الآن مما حدث فى بلدان أخرى أنه لو كان وزراؤنا أعلم مما هم وأحكم وكانت مدارسنا أكثر مما هى وأكفى لارتقت قوانا العقلية بالتعليم والتهذيب وذلك بأدخال العلوم المدارس وتعليمها بالاختبار والملاحظة والبحث لا بالمطالعة فى الكتب ، إذا كان هذا الرئيس المحترم قال ذلك منذ خمس وثلاثين سنة فأن الأستاذ بهى الدين بركات باشا قال يوم ٢١ فبراير سنة ١٩٣٨ فى افتتاحه للاذاعة المدرسية لما كان وزيراً للمعارف مايأتى « ولست بحاجة إلى أن أقول لكم إننا فى عصر السرعة فكما أن وسائل النقل والاتصال تغيرت من الدابة الى البخار الى الهواء كذلك يجب أن تتطور سبل تعليمنا وتثقيفنا حتى نجارى روح العصر ونكون أهلا لتراث أسلافنا » ولذلك فقد أسرعت الى قول كلمتى الحاسمة فى هذا الكتاب اذ الجهاد القائم الآن بين الأمم جميعاً اذا روعى فيه جانب السرعة فأن أساسه العلم والتعلم على أحدث الطرق فزراعتنا وتجارتنا وصناعتنا وماليتنا وجيشنا وأسطولنا وقوتنا كلها يجب أن يكون أساسها العلم والتعليم الحديث وهذا يستدعى أن نضع أساساً جديداً تثبت به أقدام المملكة المصرية الفتية الناشئة التى أصبحت فى حالة جديدة تستدعى تنظيم قوى الأمة جميعها تنظيما سريعا على أسس حديثة حتى يمكنها أن تقابل المطالب الجديدة وأن تقوم بواجباتها الجديدة ، ولا سبيل الى ذلك كله الا بوضع طرق العلم والتعلم على أحدث الأساليب واذا

كنت قد جاهدت أنصار القديم خلال خمسة عشر عاماً كان الأمر فيها بيني وبينهم فقط فقد رأيت بعد حالتنا الجديدة إنه أصبح لزاما على أن أطلع الأمة كلها على الحالة الحقيقية فى مدارسها مع مقارنتها بغيرها حتى لاتستمر تنفق الملايين من الجنيهات سنويا على تلك المدارس بغير جدوى لأنى أعتقد الآن أن إلغاء معظم تلك المدارس وتوفير نفقاتها خير من بقائها بحالتها الراهنة. ان أنصار القديم بلا شك سيحملون حملة شعواء على ما فى هذا الكتاب من آراء سيقولون اننا نظريون خياليون وسيقولون ان هذه الآراء الجريئة لايصح تطبيقها على مصر لأنها لم تنضج بعد لقبولها ولكنهم نسوا أو تناسوا أنهم لو تقبلوها قبولا حسناً وعمدوا الى الأخذ بها بشجاعة من زمن بعيد وشجعوا المعلمين على المران عليها واعتادوها كما يمرن الانسان على كل مبدأ قويم ، أقول لو فعلوا ذلك من يوم أن نبهوا اليها لقطعوا فى سبيل تنفيذها شوطا بعيدا ولتغير الحال اليوم غير الحال ولكنهم على العكس من ذلك حاولوا ابعاد المدارس عن المعلمين عن السير بتلك الآراء فكانت النتيجة كما ترى وجود ذلك الجم الغفير من الشباب المتعطل الذى يتراكم كأكداس البناء المتهدم بعضه فوق بعض عاماً بعد عام ، لهذا أعتقد أنه لن يذهب هباء إن شاء الله صوتى الداوى فى الأرجاء كما يذهب من قبل مع الريح الهوجاء وآمل أن يجد هذا الصوت من قلوب المسئولين جميعاً المتعطشين لحل مشكلة المتعلمين ترحيبا . كما آمل أن يجد ان شاء الله من سيد أبناء النيل وعاهل مصر العظيم مستمعا ومجيبا خصوصا أن مليكنا الشاب حفظه الله وأعز ملكه خير من يقدر قول ربه « إن الله لايغير مابقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » أسأل الله أن يمتعه بشبابه ، وأن يمتع به شعبه وبلاده ، وأن يؤيده بروح من عنده ، وأن يجعل عصره زاهيا زاهراً مليئاً بالخيرات والمفاخر ، ولا يسعنى إلا أن أختم كتابى هذا بتلك الكلمة الخالدة التى افتتحته بها كلمة المغفور له والده العظيم الذى قال « إن أم المسائل فى مصر مسألة التربية والتعليم فلو أن كل مصرى وضع فى يدها لغته لأقمنا للوطن صرحا يبقى مابقى الزمان » .

(انتهى بحمد الله)

فى ١٠ من ذى القعدة سنة ١٣٥٧ — الموافق أول يناير سنة ١٩٣٩

الفهرس

		صفحة
المقـــدمة		٥
البـاب الأول :	هل كانت لمصر سياسة تعليمية	٩
البـاب الثـانى :	السلطة التعليميـــة	٣٠
البـاب الثـالث :	عيوبنا الاجتماعية	٥٨
البـاب الرابع :	المدرسة وتـكوين الأخلاق	٨
البـاب الخامس :	الاتجاهات التعليمية الحديثة	٠٦
البـاب السادس :	تيارات الاصلاح التعليمى فى مصر	١٣٢
البـاب السـابع :	التعليم الحاضر : أنواعه ومراحله	١٥٩
البـاب الثـامن :	عيوب التعليم الحاضر وطرق إصلاحها . . .	١٩٢
البـاب التـاسع :	المعلمون : أعدادهم وأحوالهم	٢٧٠
البـاب العـاشر :	السياسة التعليمية المرجوة	٣٠٥
الخـــاتمة		٣٤١



جدول اصلاح الخطاء

صفحة	سطر	الوارد	الصواب
٩	١٤	البنات	النبات
٢٣	١٨	يستطيع	يستطع
٣١	١٦	استقالته	اشتغاله
٣٢	٢٣	طويلا	فترات طويلة
٣٥	١٦	عند	عن
٤٢	٦	مضطردة	مطردة
٦٠	٢٢	القرأة	القراءة
٦٤	١٥	والطويل . .	. . . الطويل
٦٦	٤	التنابذ	التنابز
٧٤	٢٤	تمحصه	تمحضه
٧٩	٨	ثابت	ثابتة
٨٨	٨	وأما	أما
٩٤	١٧	وهى	وهو
١٠٠	٢	على	عن
١٠٩	١٣	اللذين	اللذان
١١٥	١٩	تهتم	تهتم
١٢٧	٣	البدنية	المدنية
١٢٨	٣	يتكلم	يتعلم
١٤٤	٩	لذين	اللذين
١٤٦	٢	بالمعاهدة	بالمعاهد
١٥٥	١	يكون	يكون فيها
١٥٧	١٦	هذا العام النظام	هذا النظام
١٦٢	٦	يتعملون	يتعلمون
١٣	٢	فاصطفنا	فاصطففنا
٢٦	٧	النذر	النزر
٣٣	٥	فيتركون	فيتركوا
٣٩	٩	تشيو	تشكو
٤٧	١٣	تلميذة	تلميذه
٦٦	١	لفنت؟ ينفذ	لنفدت؟ ينفد
٦٨	٢١	مده	امداده
٦٩	١٩	كوفى	كوفء
٧٥	١٢	وأسفاه	واأسفاه
٨٠	١٦	وهو	وهى
٨٨	١٩	الهدى	الهوى
٩٠	١	أغدامهما	أقدامها
٩٣	١٣	عملوء	عملوءاً
٩٧	٤	مآسى	مآس
١١٠	٢	وقتئن؟ الا	وقتئذ؟ ألى
١١٩	١٠	لرسم	الرسم
١٢٧	٧	مضطردا	مطردا
١٣٣	١٠	باحدهما	باحداهما
١٤٤	١٩	مدرسيه	مدرسته
١٤٦	٣	العلميه	العمليه
١٥٧	١٥	المستحقين	المستحقون
١٥٩	٢١	الثانيه عشر	الثانية عشرة
١٦٥	١٧	لكلتى	لكليتى

تابع جدول اصلاح الخطأ

صفحه	سطر	الوارد	الصواب
١٦٧	٣	هتين	هاتين
١٦٩	١٥	بيان	بيانا
١٧٢	٧	يبدئ	يبدأ
١٧٧	١١	ألى	أليه
١٨٦	١٨	أحدها	أحداها
١٩٧	١٣	بيئها	بيئتها
٢٠٦	١٧	على الغاء	الفاء
٢١٤	٢٢	لاتتراوح	تتراوح
٢٢٥	١٣	الرياضه	الرياضية
٢٣٨	٩	الابتدائه	الابتدائيه
٢٣٨	١٩	يتمكنون من	يتمكنون جميعهم من
٢٦٢	٤	طرق ودالتون	طرق دالتون
٢٦٦	٢٢	أربع	أربعاً
٢٦٩	٣	ألفاظ	بألفاظ
٢٧٢	٣	انجلزاً	انجليزياً
٢٧٩	٧	حقيقين	حقيقيين
٢٨٤	١٩	المتبرم	التبرم
٢٩٣	١٢	القارص	القارس
٢٩٣	١٧	سبين	سببين
٣٠٤	١٢	هدفاً..وغرضاً	هدف..وغرض
٣٠٦	١٩	الريفيون	الريفيين
٣١٨	١٢	تباطئ	تباطؤ
٣٢٦	١٧	يحتم	يتحتم
١٦٧	٢٠	التطبقيه	التطبيقية
١٦٩	١٧	أولها	أولاها
١٧٣	١٩	سنتان	سنتين
١٨٣	١٨	عرضها	عرضهما
١٨٩	٢٠	ونصف	ونصفا
١٩٩	١٢	بعضها	بعضهم
٢٠٦	١٨	المناقشة	المنافسة
٢١٧	٩	لتريض	لترويض
٢٣٦	١٣	اللتين	اللذين
٢٣٦	١٤	والتي	التي
٢٣٨	١٢	عدد ناجحين	عدد ناجحي
٢٤٢	١٨	الاضطلاع	الاطلاع
٢٦٥	١٤و١٥	عشر	عشرة
٢٦٨	٢٢	التلميذ	التلاميذ
٢٧٠	٨	بحظر	بحظ
٢٧٥	٢	بيان	بياناً
٢٨١	٢١	قضة	قضية
٢٩١	١٥	ويعتادونها	ويعتادوها
٢٩٥	١	ردهة	فترة
٣٠٥	٢٠	المسنوبة	المسنونة
٣١٠	١١	السابقين	السابقة
٣٢٠	١٩	ويجعلونها	يجعلوها
٣٣٣	١٩	أسساً	أساساً